This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

600086714W

DE LA

HAUTE ÉDUCATION

INTELLECTUELLE

TOME DEUXIÈME

PARIS. — IMP. VICTOR GOUPY, RUE GARANCIÈRE, 5.

DE LA

HAUTE ÉDUCATION

INTELLECTUELLE

PAR

Mgr DUPANLOUP, ÉVÊQUE D'ORLÉANS

DE L'ACADÉMIE FRANÇAISE

TOME DEUXIÈME

L'Histoire, la Philosophie, les Sciences

NOUVELLE ÉDITION

BODLEIANA BIBLIOTH.

PARIS

CHARLES DOUNIOL, LIBRAIRE-ÉDITEUR

29, RUE DE TOURNON, 29

1870

Tous droits réservés.

275. o. 75.

DE LA

HAUTE ÉDUCATION

INTELLECTUELLE

LIVRE PREMIER

L'HISTOIRE

CHAPITRE PREMIER

Nécessité et avantages des études historiques.

On n'a jamais contesté sérieusement les avantages et la nécessité même des études historiques : parmi les hommes dignes d'être entendus, il n'y a jamais eu qu'une voix à cet égard.

Le plus grand orateur, le premier philosophe de l'ancienne Rome ne craignait pas de dire :

« L'Histoire est la lumière des temps, la contemporaine « de tout le genre humain, la dépositaire des événements, « le témoin de la vérité, l'âme des souvenirs, la grande con- « seillère et l'oracle de la vie humaine, la messagère et l'in- « terprète des siècles passés. C'est en la méditant qu'on

« puise à la source des sages desseins et de la prudence, et « qu'on découvre la règle de la bonne conduite et des « mœurs[1]. »

« Sans elle, dit encore Cicéron, nous demeurons circons- « crits par les bornes étroites du temps et du lieu où nous « sommes, et vivons dans une honteuse ignorance de tout « ce qui nous a précédés et de tout ce qui nous environne. « Et qu'est-ce là autre chose qu'une puérilité éternelle, qui « fait de nous des enfants, et des étrangers pour tout le reste « de l'univers[2]. »

Et ici Sénèque tient à peu près le même langage ; dans son *Traité sur la brièveté de la vie,* on lit le passage suivant :

« C'est l'étude de l'Histoire qui nous ouvre tous les pays « et tous les siècles, qui nous fait entrer en commerce avec « tout ce qu'il y a eu jamais d'hommes illustres ; qui met « sous nos yeux toutes leurs grandes actions, toutes leurs « plus mémorables entreprises[3]. »

Je croirais faire injure à mes lecteurs en leur rappelant les paroles si connues de Bossuet, pour faire comprendre au grand Dauphin, « combien il serait honteux, non pas seule- « ment à un prince, mais en général à tout honnête homme, « d'ignorer le genre humain. » Il ajoute, et ici je dois le citer, car nulle part l'importance des études historiques n'a été démontrée dans un plus magnifique langage :

« La Religion et le gouvernement politique sont les deux « points sur lesquels roulent les choses humaines : en dé- « couvrir tout l'ordre et toute la suite, c'est comprendre « dans sa pensée tout ce qu'il y a de grand parmi les hommes,

[1] *Testim temporum, lux veritatis, vita memoriæ, magistra vitæ, nuntia vetustatis* (Cic., *De Orat.*, lib. II).

[2] *Nescire qui anteà quàm natus sim acciderit, id est semper esse puerum* (Cic., *In Orat.*, n. 120).

[3] *Licet in consortium omnis ævi pariter incedere* (Sen., *De brev. vit.*, c. XIV).

« et tenir, pour ainsi dire, le fil de toutes les affaires de l'u-
« nivers. Or, c'est là le grand enseignement de l'Histoire :
« par là, tout vous tournera à profit. Il ne se passera aucun
« fait dont vous n'aperceviez les conséquences. Vous admi-
« rerez la suite des conseils de Dieu dans les affaires de la
« religion : vous verrez aussi l'enchaînement des choses
« humaines, et par là vous connaîtrez avec combien de
« réflexion et de prévoyance elles doivent être gouvernées. »

Écoutons maintenant un autre oracle, plus sûr peut-être encore que celui que nous venons d'entendre, du moins dans la grande science de l'éducation, écoutons Fénelon.

On sait tout le prix qu'il attachait aux études historiques pour l'éducation de la jeunesse : dans sa Lettre à l'Académie française, il a donné place à un *projet de traité sur l'histoire*, morceau d'une justesse de pensées et d'une perfection de langage également admirables. Je lui emprunterai plus d'une citation dans le cours de ce livre : ici, ce sera assez de ces courtes et remarquables paroles :

« L'Histoire est très-importante : c'est elle qui nous mon-
« tre les grands exemples et fait servir les vices mêmes des
« méchants à l'instruction des bons ; qui débrouille les ori-
« gines, et qui explique par quel chemin les peuples ont
« passé d'une forme de gouvernement à une autre. »

Toute autre autorité, après celles-là, semblerait superflue. Il en est une pourtant que je veux emprunter encore à notre grande époque de foi chrétienne et de génie littéraire. Voici en quels termes le chancelier d'Aguesseau regrettait de n'avoir point étudié l'Histoire dans sa jeunesse, et en recommandait l'étude à son fils :

« Comme il faut, mon cher fils, que vous profitiez de mes
« fautes, je ne rougirai point de vous avouer que je me
« suis toujours repenti de n'avoir pas étudié l'Histoire avec
« autant de suite et d'exactitude que j'aurais dû le faire. Je
« ne saurais même trouver une excuse suffisante dans les

« emplois pénibles et laborieux dont j'ai été chargé de bonne « heure ; ils m'auraient laissé encore assez de temps, si « j'avais su le mettre à profit, pour acquérir une science « dont on sent toujours de plus en plus l'utilité, à mesure « qu'on avance en âge. »

« ..... L'étude des événements humains nous ramène à « la première cause morale de tout ce qui arrive parmi les « hommes : en sorte que ceux qui ne trouvent pas Dieu dans « l'Histoire, et qui ne lisent pas sa grandeur, sa puissance, « sa justice dans les caractères éclatants qu'elle en trace à « des yeux éclairés, sont aussi inexcusables que ceux dont « parle saint Paul, qui, à la vue de l'univers, de l'ordre, du « concert et de la proportion de toutes ses parties, s'arrê- « taient à la créature sans remonter au Créateur.

« C'est ainsi, mon cher fils, que l'étude de l'Histoire, fon- « dée sur les principes de la vraie philosophie, c'est-à-dire, « de la religion, élève l'homme au-dessus des choses de la « terre, au-dessus de lui-même, lui inspire le mépris de la « fortune, fortifie son courage, le rend capable des plus « grandes résolutions, et le remplit enfin de cette magnani- « mité solide et véritable, qui fait non-seulement le héros, « mais le héros chrétien. »

Voilà donc, d'après les grands philosophes romains, d'après un grand magistrat français, d'après les grands évêques catholiques, voilà bien la véritable philosophie de l'Histoire : voilà les grands et sérieux enseignements qu'elle donne à ceux qui la savent étudier. Voilà ce qui a fait dire, avec tant de raison, qu'elle est la première école du genre humain.

Il est des rencontres, et nous le savons tous par expérience, où la Philosophie et toute la science humaine sont forcées de confesser leur stérilité et leur impuissance : l'Histoire, au contraire, renferme un fonds de philosophie et de science inépuisable. Les Lettres elles-mêmes, quand elles ont aiguisé les facultés et les désirs de l'intelligence, la lais-

sent souvent vide et affamée : l'Histoire est un aliment toujours fécond, toujours renaissant.

Mais, je le prévois, on va m'arrêter ici dès mon premier mot, on va me demander si l'élévation de pensées, la grandeur de vues que suppose une telle étude, peuvent être le partage de la jeunesse. On m'objectera ce que j'ai écrit moi-même : que la philosophie de l'Histoire n'est accessible qu'à une raison forte, à une intelligence élevée, qui ne sont presque jamais de cet âge.

Sans aucun doute : mais pour être capable un jour de ces grandes et belles études historiques, il faut y avoir préludé de bonne heure par une étude élémentaire ; il faut connaître les faits ; il faut posséder tout ce qui constitue, comme le dit Cicéron, les matériaux et comme les premiers fondements de l'édifice : l'ordre des temps, la description des lieux, le nom des personnages, la suite des événements, voilà ce qui doit être préliminairement gravé dans la mémoire[1].

Ce qu'on est convenu d'appeler la philosophie de l'Histoire, ce qui en fait le grand intérêt, viendra plus tard. J'ajoute que c'est se tromper étrangement de croire que cette première étude soit sans intérêt et sans philosophie même, si elle est bien faite : indépendamment de l'attrait que les récits du temps passé ont pour tous les âges, et particulièrement pour la jeunesse, je crois pouvoir affirmer qu'il y a telle narration des faits, toute simple et toute élémentaire, qui porte assez de lumière en elle-même, pour donner aux enfants l'impression complète de la vérité historique et laisser peu à faire à un enseignement plus relevé. Tout dépend de l'art du maître.

[1] *Hæc scilicet fundamenta nota sunt omnibus. Ipsa autem exædificatio posita est in rebus et verbis. Rerum ratio ordinem temporum desiderat, regionum descriptionem* (*De Orat.*, lib. II, n. 15).

Il y en a deux dont j'invoquerai ici l'autorité, Rollin et Fleury, noms également chers à la jeunesse.

Rollin veut que l'Histoire soit le premier instituteur donné aux enfants, propre en même temps à les amuser et à les instruire, à leur former l'esprit et le cœur, à piquer même, par l'attrait du plaisir, la curiosité de cet âge avide d'apprendre, et à leur inspirer le goût de l'étude. C'est, selon lui, un principe fondamental et à observer dans tous les temps, que l'étude de l'Histoire doit procéder toutes les autres et leur préparer la voie.

Le langage de Fleury est à peu près le même :

« On ne peut, dit-il, commencer trop tôt à donner aux « enfants les principes de l'Histoire. En même temps qu'on « leur contera les faits qui servent de fondement aux ins- « tructions de la Religion, il faut leur conter aussi ceux que « l'on trouvera dans l'Histoire, les plus grands, les plus « éclatants, les plus agréables et les plus faciles à retenir. « Il faut choisir, entre tous les autres, ceux qui peuvent frap- « per l'imagination,..... leur nommer les hommes qui font « plus grande figure dans l'Histoire du monde. »

Et il continue, en insistant pour qu'on ne néglige pas certaines observations générales, qui rendent l'étude de l'Histoire plus courte, plus facile et plus profitable.

On comprendra qu'à l'entrée même de mon sujet je me fortifie ici de graves autorités : il y a pour moi deux raisons de le faire ; c'est que d'abord l'enseignement même élémentaire de l'Histoire a été longtemps beaucoup trop négligé en France, au commencement de ce siècle ; et que les études classiques, la haute Education intellectuelle, en ont grandement souffert.

Il faut ajouter que cet enseignement, presque au lendemain du jour où il a pris place dans les programmes de l'instruction publique, s'est empressé de se discréditer lui-même par ses abus. Et ces abus sont allés si loin, particulièrement

dans quelques chaires de l'enseignement supérieur, qu'il y a peu de temps, j'ai entendu des voix s'élever pour demander que l'étude de l'Histoire fût bannie de nos écoles où elle venait à peine d'entrer.

Je conjure les chefs de maisons d'éducation chrétienne de se garder de ces deux excès : c'est chez eux que la saine étude de l'Histoire, si on la bannit ailleurs, doit trouver un asile. Le moyen d'éviter le mal, ce n'est pas de renoncer au bien. La Religion ne redoute pas plus le bon enseignement de l'Histoire que le bon enseignement de la Philosophie. Ce qu'elle redoute, c'est l'ignorance présomptueuse, ce sont les vanités du faux-savoir, ce sont les mensonges d'une érudition superficielle. Cette plaie n'a jamais manquée aux sociétés civilisées : elle est surtout très-commune dans la nôtre. La Religion, aujourd'hui comme toujours, veut que les enfants qu'elle élève dans ses écoles soient solidement instruits, et qu'un sage et fort enseignement des Lettres, de l'Histoire et de la Philosophie les mette en état de ne rien craindre un jour pour leur foi, ni les hommes, ni des choses.

Dieu ne m'a pas accordé le don de prophétie, et j'ignore où le cours si mobile et si violent de l'opinion publique mènera les esprits dans les temps qui se préparent; mais quels que soient ces temps, je connais assez la génération qui s'élève et qui doit les remplir, pour affirmer que nul ne pourra vivre au milieu d'elle sans entendre soulever, discuter, résoudre bien ou mal, les plus grandes questions, les plus grands problèmes de l'Histoire : ce qu'on a appelé le progrès social et les révolutions qu'il enfante; les oscillations de l'esprit humain entre la liberté et l'autorité, ces deux pôles au milieu desquels il sait si rarement se fixer et s'asseoir; enfin le rôle de l'Église dans tous les grands événements des siècles passés et des temps modernes : voilà certes des questions qui ne sont point mortes et sur

lesquelles, aujourd'hui plus que jamais, il faut savoir quelque chose.

Sans bonnes études historiques, nul ne saura ni interroger convenablement, ni répondre sur tout cela; ni combattre l'erreur, ni défendre la vérité.

Il va sans dire que je n'entends pas jeter nos enfants dans la controverse prématurée de ces grandes et épineuses questions : Dieu me garde de cette prétention déraisonnable; mais afin qu'un jour ils puissent les aborder, les approfondir, les résoudre et servir utilement l'Église et leur pays, il faut qu'ils aient au moins reçu de nous la *science élémentaire des faits*, et avec elle ce *préjugé légitime* que la vérité doit toujours donner en sa faveur à de jeunes intelligences.

On essaierait vainement de répondre à ces raisons, en disant que plus tard, dans un âge plus avancé et par conséquent plus grave et plus éclairé, les jeunes gens pourront se livrer à l'étude de l'Histoire et que de simples lectures y suffiront alors.

L'expérience n'a pas été généralement favorable jusqu'ici à cette méthode d'étudier l'Histoire : elle ne pouvait pas l'être.

Outre que l'enseignement historique élémentaire est tout à fait nécessaire à la bonne entente des auteurs anciens et modernes, à la bonne direction des études classiques, il faut aller au fond même de la question, et ajouter ce que je n'ai fait qu'indiquer jusqu'ici.

Il y a dans l'Histoire deux parties bien différentes et toutes deux bien nécessaires; et la première, je n'hésite pas à le dire, plus nécessaire encore que la seconde.

S'il est vrai que pour une intelligence mûrie par les années, il y ait plaisir et profit à rechercher les causes des événements et à en déduire les conséquences, cette étude n'est possible qu'à la condition que l'Histoire aura été pour l'en-

fant l'apprentissage des dates, des faits et des détails biographiques. C'est là le fondement nécessaire de toute connaissance ultérieure : l'étude approfondie de l'Histoire, et, si je puis ainsi parler, les secrets de la science ne sauraient être abordés avec sûreté, qu'après qu'un enseignement élémentaire a gravé dans la mémoire des notions précises de chronologie et de géographie, les noms des grands personnages avec les principales actions de leur vie, et la succession des faits dans les diverses époques et sur leurs divers théâtres.

Or, c'est là une étude longue et difficile, et qu'on n'a presque jamais, ni le loisir, ni le goût, ni le courage d'entreprendre, quand on ne l'a pas faite dans le jeune âge.

On demeure toujours plus ou moins étranger à ce qu'on a totalement ignoré dans sa jeunesse. Il en est des connaissances comme des amitiés, qui ne sont jamais si douces, ni si profondes, que quand elles ont commencé de bonne heure.

Et qu'on ne s'y trompe pas. Des lectures, même bien faites (et il est rare qu'elles le soient dans une vie occupée d'autres soins), ne sauraient remplacer l'enseignement méthodique et suivi des écoles; on n'a plus, à trente ou quarante ans, ni les heureuses facultés, ni les heureux loisirs de l'enfance, pour apprendre pendant plusieurs années de suite sa leçon de chaque jour, et donner ainsi à son instruction une base assurée. A de rares exceptions près, les lectures, telles qu'on les peut faire alors, ne laissent que des souvenirs incomplets et confus. En dépit des efforts tardifs auxquels on se livre, la mémoire refuse sans cesse son office; sans cesse on voit apparaître sur la scène des personnages dont les noms sont inconnus; on voit l'historien parler de faits que l'on doit savoir et que l'on ne sait pas : faute de ces connaissances premières, la lecture que l'on fait est souvent sans lumières pour l'intelligence. A chaque

page l'esprit est en défaut : il se sent flotter dans le doute et dans le vague, au lieu d'être sur un terrain ferme et assuré.

C'est ce qui faisait dire au judicieux abbé Fleury :

« Pour bien faire, il faut avoir posé les fondements de cette « étude dès l'enfance. Car, quoique la nouveauté soit un « grand charme dans l'Histoire, rien n'est plus incommode « que d'y trouver tout nouveau, et n'y rien voir de notre « connaissance : pas un lieu, pas un homme. »

Que l'enfant, au contraire, par l'étude des dates, des détails biographiques et de toute la partie élémentaire de l'Histoire, ait été initié à la connaissance des événements et des personnages; tout ce qu'il lira dans la suite, tout ce qu'il entendra lire, portera profit. Pas un événement raconté par l'historien, pas un personnage mis en scène qui ne lui soit à l'avance plus ou moins familier; et l'on comprend comment dès lors les connaissances historiques se fortifient, se développent, s'éclairent, s'enchaînent les unes les autres, et donnent naissance à des pensées, à des rapprochements, à des découvertes précieuses : c'est alors que la lecture est véritablement fructueuse, et que l'Histoire bien comprise a tout son intérêt et tout son prix.

Résumons : Élever la jeunesse chrétienne au niveau des connaissances que possèdent ordinairement les hommes instruits; faire faire aux enfants qui nous sont confiés, une étude à laquelle ils n'auront presque jamais le temps et la facilité de se livrer plus tard; les mettre en état de comprendre, et, s'il en est besoin, de traiter sûrement un jour toutes les questions historiques qui s'agitent dans le monde; leur donner le fond et comme les matériaux essentiels de ce qui constitue la vraie science de l'Histoire; les aider enfin à ne faire, dans la suite, que des lectures profitables, qui ajoutent à leurs connaissances, les développent, les coordonnent et les fixent : voilà quelques-uns des avantages

qu'on peut recueillir des premières études historiques faites dans les écoles.

J'ai dit d'ailleurs, et la chose n'a pas besoin de preuve, combien l'Histoire est nécessaire à la véritable intelligence des auteurs, et à toute la conduite des études classiques. Je dois ajouter que c'est surtout dans les classes de seconde et de rhétorique que cette nécessité se fait sentir, et que l'Histoire devient là une source abondante d'aperçus et d'idées, et comme un trésor de riches matériaux dont il est impossible à la jeunesse de se passer. Lorsqu'il s'agit de composer une narration ou un discours, il est indispensable de connaître toutes les circonstances du sujet, les faits qui s'y rapportent, le caractère et la situation des personnages, le pays et l'époque à qui ils appartiennent, sous peine de peindre Rome comme Athènes, de faire parler Charlemagne comme Louis XIV, et de rester dans le vague et le déclamatoire, fâcheuse maladie de l'esprit qui, une fois contractée, devient trop souvent incurable!

L'Histoire peut servir aussi de pierre de touche, de *criterium*, pour discerner la vraie force des différents esprits, surtout quand on exerce la jeunesse à faire des résumés, qui soient autre chose que des analyses sèches et décharnées.

Il n'y a pas là seulement un heureux effort commandé à la mémoire : le jugement s'y forme, et l'esprit y prend l'habitude de cette vue d'ensemble, de cette faculté de généraliser qui trouve plus tard de si fréquentes et de si utiles applications.

Je dirai plus : l'enseignement élémentaire de l'Histoire, le simple récit des faits et leur enchaînement clair et méthodique peut avoir en soi, non-seulement pour des élèves de seconde et de rhétorique, mais pour les autres plus jeunes, quelque chose qui exerce et fortifie leur intelligence et contribue puissamment à former leur cœur.

La critique, entendue dans son sens le plus recherché, est sans doute au-dessus de l'intelligence de nos élèves; mais ce serait étrangement rabaisser cet âge, que d'imaginer que toute critique excède sa portée. Pour qui a pratiqué un peu nos enfants de quatrième ou même de cinquième, c'est une vérité d'expérience qu'il y a certaines réflexions, certains jugements qui sortent, comme par eux-mêmes, du simple exposé des faits, et qui sont parfaitement accessibles à ces jeunes intelligences. On peut même dire que ces réflexions et ces jugements, présentés avec justesse et avec mesure, peuvent seuls donner aux élèves le sens véritable de ce qu'ils étudient, et leur apprendre à se reconnaître au milieu de la diversité si grande des hommes, des temps et des lieux, des religions et des mœurs.

C'est au maître à rendre la leçon vivante dans sa brièveté et sa simplicité mêmes. Tantôt, il esquissera en quelques traits un grand caractère, et dans une vie héroïque, fera ressortir quelques actions, qui frapperont vivement et élèveront l'imagination de la jeunesse; tantôt, c'est une belle et grande pensée religieuse qu'il montrera en lutte avec les passions humaines, lesquelles, après avoir longtemps résisté, finiront par s'avouer vaincues; ou bien, si les passions triomphent un moment, il ne manquera pas d'utiles leçons à tirer de cette victoire impie et passagère. En un mot, l'Histoire, la Fable elle-même, renferment presque toujours quelque grande idée morale que l'on peut mettre à la portée de la jeunesse : pour lui apprendre où est le beau, où est le vrai; pour l'habituer à réfléchir sur les spectacles que lui offrira le monde, sur la lutte des passions et du mensonge contre la vérité, de la perversité humaine contre la vertu.

Je m'arrête ici : j'ai dit sommairement les avantages des études historiques. Je vais en dire les inconvénients.

CHAPITRE II

Inconvénients des études historiques pour le professeur.

L'enseignement de l'Histoire peut avoir, selon moi, des inconvénients et des périls réels pour le professeur; il en a aussi pour les élèves.

Et comme je l'ai dit plus haut, ces inconvénients et ces périls sont devenus tels, qu'il s'est élevé des voix pour proposer de supprimer, dans l'éducation publique, l'enseignement de l'Histoire.

Pour ma part, je ne consentirais jamais à cette suppression : j'ai expliqué mes motifs.

Mais aussi, je serais sans pitié pour les abus et les excès; je n'épargnerais rien pour prévenir les inconvénients et les périls.

Et je vais tout d'abord les signaler avec une entière franchise. On me le pardonnera : je plaide ici la cause d'un enseignement de premier ordre : il faut donc faire disparaître ce qui pourrait le discréditer parmi nous.

La Religion, la Morale, les Lettres et l'Histoire elle-même ont eu gravement à se plaindre de l'enseignement historique dans quelques écoles. Voici comment :

L'étude et l'enseignement de l'Histoire ont pris depuis quelques années parmi nous, une importance et un développement démesurés : dans les plus humbles maisons d'éducation comme dans le monde savant, on s'y est livré avec une ardeur inouïe jusqu'alors. L'Allemagne avait donné cet exemple, la France n'a pas tardé à le suivre : comme il arrive trop souvent chez nous, d'un excès on est passé à

un autre; une étude négligée et presque oubliée est devenue bientôt une étude dominante et presque exclusive; de toutes parts se sont élevées des chaires destinées à l'enseignement le plus détaillé de toutes les parties de la science historique; et aujourd'hui, il n'est pas une faculté, pas un collége, pas un examen, où cet enseignement ne se trouve en première ligne.

Heureux serions-nous, heureuse surtout serait la jeunesse si facile à égarer, heureux seraient tous ceux qui vont boire à cette coupe de la science, s'ils rencontraient partout des maîtres dignes de la leur présenter. Mais où sont-ils, où les trouvera-t-on, ces maîtres précieux, amis sincères du jeune âge, amis de la vérité, de la vertu? Jamais on n'a tant composé d'Histoires générales et particulières, jamais on n'a tant parlé de la vérité et du sens historique, jamais tant exalté la philosophie de l'Histoire : mais quel esprit anime trop souvent nos historiens, et leurs leçons, et leurs ouvrages? Il faut bien le dire, quoi qu'il en coûte : le plus grand nombre de ceux qui se sont donné aujourd'hui la mission d'écrire ou d'enseigner l'Histoire sont séparés de notre foi par le préjugé ou par l'erreur, la plupart faux catholiques, catholiques de nom et incrédules de fait : hommes à systèmes, pour qui les récits du temps passé ne sont que des pièces à l'appui de leurs opinions, et qui ne savent presque rien de la Religion, sur laquelle pourtant ils dogmatisent à tort et à travers, chaque fois qu'ils la rencontrent dans les événements qu'ils ont à raconter.

De là vient qu'il y a aujourd'hui des sectes ou écoles historiques, comme il y avait autrefois des sectes ou écoles philosophiques. C'est ainsi que nous avons vu apparaître l'école symbolique, dont la pensée dominante est que toutes les religions sont des manifestations diverses, selon les les temps et les lieux, des formes plus ou moins bonnes, mais toutes essentiellement variables de ce qu'ils appellent

l'idée religieuse. La seule exception qu'ils fassent en faveur du Catholicisme est de lui accorder un fondateur plus respectable et une morale plus pure qu'aux absurdes croyances de la Chine et de l'Inde; mais du reste cette sainte Religion, qui a été l'âme des événements du monde, — et qui jouit invinciblement, depuis tant de siècles, de la possession historique du fait divin, la plus certaine qui fût jamais, — n'est pour eux qu'un antique et vénérable symbole, un mythe aujourd'hui défaillant et usé. On connaît l'école rationaliste, qui substitue au gouvernement du monde par la divine Providence le progrès indéfini de la raison humaine, et *qui* accommode à ce rêve la marche des événements à travers les siècles. Il y a enfin cette école à laquelle on a donné le nom de fataliste, parce qu'elle supprime la liberté humaine, et fait des personnages de l'Histoire comme autant d'instruments d'une force aveugle qui les pousse à concourir à ses fins, sans qu'ils sachent où elle les entraîne. C'est à cette école que l'on doit l'étrange doctrine de la moralité du succès, autrement dit la basse légitimité de toutes les causes victorieuses.

On comprend qu'en face de toutes ces aberrations, un écrivain ait pu dire que l'Histoire, depuis deux siècles, n'a été qu'une grande conspiration contre la vérité : si c'est là une exagération, ce n'est pas du moins une erreur.

Au XVIIIe siècle, cette conspiration a été flagrante : l'Histoire se traînait alors servilement à la suite des opinions régnantes : elle devint systématique, irreligieuse, déclamatoire, factieuse même; elle était une arme dans un vaste combat où tout en servait; pour parler plus juste, elle était un arsenal où les beaux esprits du temps allaient s'armer de faits qu'ils convertissaient en principes, pour en opposer l'autorité à celle des croyances qu'ils voulaient détruire. De nos jours, avec des études généralement mieux faites, avec une recherche plus consciencieuse des sources et des

documents originaux, avec une exposition plus exacte et plus intéressante des caractères et des mœurs, avec un art et un style incontestablement supérieurs, l'Histoire a prétendu rentrer dans la vérité, et ce serait être injuste envers notre siècle, que de lui refuser à cet égard tous les éloges que volontiers il se donne à lui-même. J'accorderai, sans peine, que, dans les œuvres historiques dont il a réellement le droit de s'enorgueillir, on trouve une hostilité moins directe, des formes plus respectueuses envers la Religion, des vues générales plus hautes, et une plus véritable indépendance des étroites préventions du passé; mais, sous toutes ces belles apparences, et malgré d'illustres exceptions, que de sophistes encore, que de déclamateurs, s'étalant avec orgueil dans leur mensongère impartialité, ou même ne faisant que continuer avec d'autres armes, la guerre impie engagée par le XVIIIe siècle. Dans cette immense amas de productions historiques nées depuis trente ou quarante ans, combien y en a-t-il où respire le sincère amour du vrai et du bien, où la sainte vérité du christianisme ne soit pas astucieusement attaquée, où les lois de la morale ne reçoivent aucune atteinte, où enfin aucun sacrifice ne soit fait ni aux vieux préjugés philosophiques, ni à l'ambitieuse recherche de la nouveauté! On compte facilement les livres qui peuvent être mis sans péril, je ne dis pas aux mains de la jeunesse, mais aux mains même de quiconque n'est pas assez fortement *enraciné et fondé dans la foi*, pour n'avoir rien à craindre des illusions de la fausse science.

Que dis-je? N'est-ce pas de nos jours que, dans le champ de l'Histoire, l'esprit de système risque ses plus odieuses et ses plus ridicules témérités? N'a-t-on pas vu une prétendue critique, égarée dans des rêves insensés, refuser sa créance aux récits les plus accrédités des temps anciens et les refaire à sa guise? Ce n'est pas là le génie, s'élevant assez

haut, sur les ailes de la science ou de la foi, pour embrasser d'un seul coup d'œil l'antiquité tout entière, et, du même regard, sachant pénétrer au fond de l'Histoire de chaque peuple, et y trouver les secrets de sa grandeur et de sa décadence. Non : c'est la vanité humaine, qui, dans l'essor de sa folle présomption, s'enivre elle-même de ses éblouissements et ne voit plus rien dans les hauteurs inaccessibles à sa faiblesse, où elle prétend tout voir.

Ainsi, est-on allé jusqu'à s'arroger sur les plus célèbres personnages, sur des siècles tout entiers le droit de vie et de mort : quatre cents années ont été arbitrairement rayées de l'existence de Rome, et pour débarrasser son berceau de quelques fables, on a détruit jusqu'à ses origines, jusqu'à ses fondements les plus certains. Comme si ce n'était pas le renversement de toute critique et le renversement même du bon sens, que de nier tout le passé d'un peuple, malgré toutes les traces de ce passé qui se rencontrent à chaque pas dans la suite de son histoire! Comme si la vérité historique pouvait trouver des fondements plus sûrs que la foi constante de ce peuple à ses propres annales! Comme s'il n'était pas facile de se tenir dans un doute prudent sur quelques faits incertains, et d'en rejeter quelques autres qui appartiennent à la Mythologie plutôt qu'à l'Histoire, sans tout envelopper dans un même arrêt de proscription, dont s'accommodent bien mieux la paresse, l'orgueil, ou l'impiété, que la science solide et patiente.

Dans l'ordre moral surtout, ce rationalisme menteur, ce scepticisme effronté qui ne laisse debout que ce qui lui convient, ont d'étranges dangers; et on sait jusqu'où l'exégèse germanique, dont la profondeur réelle est si contestable, s'est laissée emporter, lorsqu'elle a prétendu refaire jusqu'à nos saints livres.

Chez nous, c'est surtout en parlant à l'imagination, c'est en tableaux, que l'Histoire a donné ses grandes leçons

d'immoralité. Que de livres je pourrais citer, où l'on nous montre comme noble et beau tout ce qui est audacieux et fort; où l'on semble assigner aux grands criminels et aux fous sublimes la première et la plus légitime part dans l'admiration des siècles! Que d'imaginations déréglées auxquelles on accorde le privilège du génie! Que de personnages qui n'ont été grands que dans la perversité et dans le crime, et dont on fait des héros! Que d'hommes, nés uniquement pour le malheur des hommes, en faveur de qui l'on réclame les hommages de la postérité reconnaissante! Que de réhabilitations plus absurdes peut-être encore qu'elles ne sont scandaleuses! Ce sera une des plus tristes flétrissures imprimées au temps où nous vivons, que d'avoir produit une Histoire, où aient été préconisés la *vertu* de Robespierre et le *mobile divin* de cet effroyable scélérat!

Mais c'est surtout à l'Histoire sacrée que notre prétendue science contemporaine porte les plus graves atteintes.

On n'en est plus, il est vrai, comme au XVIIIe siècle, à donner en pâture à l'ignorance populaire des mensonges nettement articulés et vraiment comiques par leur burlesque effronterie. On ne nie plus, comme on le faisait à la face du soleil, l'existence de Jésus-Christ; on ne prétend plus que notre divin Sauveur ait été le soleil lui-même, vu dans son vrai jour, et les apôtres les douze signes du zodiaque.

Cela a été dit, imprimé, publié : cela se lit encore!

Mais nous n'en sommes plus là cependant; nous sommes devenus moins plaisants et plus dangereux.....

Le Christianisme, son adorable fondateur, ses Apôtres et ses Prophètes, ses Martyrs et ses Docteurs, ses bienfaits et ses triomphes, on les préconise, on les encense, on les adore même, mais en même temps on les *défigure*, on les *calomnie*, on les *humanise*.

On fait du Christianisme, c'est-à-dire de l'œuvre divine

qui a régénéré l'homme et changé la face du monde, on en fait une œuvre belle et admirable sans doute, mais humaine, purement humaine, et par conséquent, malgré ces fastueux et hypocrites éloges, vaine et périssable comme tout ce qui est d'ici-bas.

Dans le passé, sa mission était grande et il l'a dignement accomplie....., mais il a fait son temps et il a cessé d'être ; et l'on tinte ses funérailles.

Et quant à Notre-Seigneur Jésus-Christ, à ses Prophètes, à ses Martyrs et à ses Apôtres : ces caractères manifestement surnaturels et divins, on les défigure, on les rabaisse, on les calomnie indignement. On veut bien en faire sans doute des hommes supérieurs ; car enfin, il faut bien trouver une explication aux prodiges qu'ils ont accomplis ; mais des hommes divins, des hommes envoyés et inspirés de Dieu, ou on le nie hautement, ou on laisse entendre qu'on ne le croit pas. Si, comme leur adorable Maître, ils ont marqué en tout lieu leur passage par des guérisons miraculeuses, c'étaient des opérateurs et des médecins plus habiles que les autres.

S'ils ont prophétisé l'avenir, c'est que leur esprit était doué de plus de sagacité et de prévoyance.

S'ils ont éclairé les peuples, c'est qu'ils avaient, comme d'autres l'ont eu avant et après eux, le don du génie.

S'ils ont subjugué l'univers, c'étaient des âmes fortes et énergiques, des ambitieux sublimes, qui pour la gloire de Dieu et le bonheur de l'humanité, en ont imposé à leurs semblables.

Et si tels ont été les disciples, on comprend ce que devient le Maître; si tout s'explique humainement dans leur mission et dans leurs œuvres, toute l'histoire de l'Eglise catholique, avec ses Pères, ses Martyrs, ses Conciles, ses Docteurs et ses Pontifes, n'est plus qu'une des phases quelconques de la longue histoire de l'humanité.

Voilà à quelle conclusion vient aboutir cette prétendue critique de nos livres saints, cette fameuse exégèse des érudits de l'Allemagne, qui a trouvé quelques complaisants échos parmi nous, et qui ne prétend pas autre chose que rabaisser à des proportions misérables toutes les grandeurs historiques de la Religion.

Mais disons-le, une fois pour toutes, cette adoration mensongère pour notre Dieu, cet encens brûlé devant ses autels par l'Histoire au même titre qu'elle le brûle devant les statues des grands hommes, est pour nous le plus détestable de tous les blasphèmes, la plus odieuse de toutes les impiétés. Nous ne voulons pas de ces respects hypocrites pour la Religion de Jésus-Christ. L'immoral principe en vertu duquel on est un héros, quand on ravage avec succès la terre, et un grand homme quand on a réussi à tromper le genre humain, ce principe peut bien aller aux grands esprits du siècle, mais ne nous va pas.

Non, pour nous, qui ne voulons avoir foi qu'à la vérité, il n'y a ni génie, ni succès, qui puissent faire qu'un menteur ne soit pas un menteur, et jamais il ne recevra d'autre titre que celui de notre bouche, non plus que de notre conscience! Quand il a menti jusqu'à en imposer à un grand nombre de ses semblables, il n'en devient à nos yeux qu'un plus grand et plus coupable imposteur; et si son imposture est allée jusqu'à tromper tout le genre humain, eh bien! elle s'est élevée alors, ou plutôt elle est descendue jusqu'à la plus basse scélératesse.

Voilà nos principes : ce sont les principes éternels de la vérité et de la justice.

Quand vous venez donc nous faire avec un hypocrite attendrissement, l'éloge de Jésus-Christ et de ses apôtres, du Catholicisme — qui n'est pas pour vous l'Eglise catholique — de ses grands hommes et de ses docteurs : ou vous ne dites pas le fond de votre pensée, ou vous ne savez que

vous payer de mots et ne vous comprenez pas vous-même; car vous avez beau faire, il n'y a pas de milieu :

Il faut, ou tomber aux pieds de cet adorable Maître et obéir à son Eglise ; ou par un blasphème qui semble épouvanter votre audace, et que je ne profère qu'en l'anathématisant, dire qu'il a été le plus extraordinaire et par cela même le plus exécrable menteur qui fût jamais, digne de toutes les foudres du Ciel, s'il ne les tient pas lui-même dans ses mains divines pour en frapper ses blasphémateurs, quels qu'ils soient.

Lorsque de telles impiétés sont devenues familières dans les récits de l'Histoire; lorsque, sous une forme plus ou moins explicite, on les rencontre presque à chaque page dans certains livres qui nous sont offerts aujourd'hui comme des livres éminents, pour l'étude et l'enseignement de l'Histoire, je suis forcé d'avouer que cet enseignement et cette étude peuvent avoir pour de jeunes maîtres les inconvénients et les dangers les plus graves, et en ne les signalant pas, j'eusse trahi un de mes plus saints devoirs. Ai-je besoin d'ajouter combien le mal s'aggrave, si ce ne sont plus seulement les professeurs, si ce sont les élèves eux-mêmes (et l'en en a vu, hélas! plus d'un exemple), dont la foi est exposée à ce péril ?

CHAPITRE III

Inconvénients des études historiques pour les élèves.

J'entre maintenant dans un autre ordre d'idées : les inconvénients, les périls même que je vais signaler ne sont

pas du même genre et n'ont pas tous la même gravité ; quelques-uns même échapperaient peut-être à l'œil de l'observateur superficiel : mais pour l'homme pratique, pour celui qui a réfléchi mûrement sur le grand art de l'Education, ces inconvénients et ces périls sont trop réels, trop sérieux; et tels, que le plus habile professeur, l'homme le plus instruit et le mieux intentionné peut y jeter ses élèves sans le vouloir, sans presque s'en apercevoir même.

Je dirai seulement ma pensée à cet égard, en appelant les choses par leur nom, et en signalant ce que l'expérience des meilleures maisons d'éducation et des meilleurs professeurs m'a révélé :

L'étude de l'Histoire, si le maître n'y donne toute son attention et ne prend toutes les précautions nécessaires, peut devenir très-facilement, dans une maison d'éducation, une étude paresseuse et dissipante, une étude passionnée et envahissante, une étude vaine et pédantesque ; et même, avec les meilleures intentions du monde, pour peu que la prudence soit en défaut, une étude scandaleuse pour la foi et pour la vertu des enfants.

Il suffit d'abord d'y réfléchir pour comprendre comment l'étude de l'Histoire peut, par elle-même, entretenir dans l'esprit des enfants une espèce d'activité paresseuse qui consiste à s'occuper sans application.

« Il est plus paresseux et plus doux, disait M. de Talley-« rand, de lire que d'écrire, et d'écouter que de répondre. » C'est précisément ce qui se rencontre dans l'étude de l'Histoire : presque toujours elle éveille chez les enfants le goût des lectures de simple curiosité. Ces lectures ont pu avoir leur utilité dans le premier âge; mais elles ne sont qu'une perte de temps dans un âge déjà plus avancé et où il y a bien mieux à faire. Le fait est que j'ai vu souvent l'Histoire attirer les jeunes gens par une sorte de charme trop semblable à celui de la paresse, et leur faire

négliger ce que l'enseignement scolaire a de plus sérieux et de plus fort pour une étude oiseuse, qui ne demande souvent d'autre effort que celui de lire ou d'écouter en classe.

Il faut ajouter que le premier penchant des enfants à la curiosité naturelle, le goût des nouveautés et des spectacles les portent instinctivement vers une étude qui attire et qui dissipe par la multitude des faits, par la variété des événements et des personnages qui passent successivement sous leurs yeux.

Je ne nie pas que cela ne soit utile; mais à la condition que *cela ne* prenne pas la place d'autres choses plus utiles encore; et que l'enseignement de l'Histoire soit assez sagement mesuré, pour ne rien ôter aux études plus sérieuses qui forment le fond même de l'Éducation intellectuelle et morale. Il doit venir en aide à ces autres études et n'en pas détourner. Une analyse grammaticale, un thème ou des vers latins, donneront toujours plus de peine qu'une leçon d'Histoire. L'attrait sera donc toujours de ce côté, si l'on n'y *prend* garde, et le principal risquera d'être sacrifié à l'accessoire.

Et qu'on le remarque bien, plus le professeur aura de talent, plus le danger sera grand. S'il a préparé avec soin ses leçons, s'il a l'art de mettre en saillie les faits les plus propres à intéresser et à transporter même son jeune auditoire, s'il joint au mouvement du récit le mérite d'une élocution facile et brillante : on comprend quels inconvénients s'attachent à ces avantages mêmes, et combien il importe de mettre la jeunesse en défense contre une étude qui non-seulement attire et dissipe, comme je le disais tout à l'heure, mais qui passionne, qui envahit, qui enlève aux autres études le temps et l'attention qui leur appartiennent et les fruits qu'elles doivent produire.

Je ne fais que raconter là ce qui est arrivé dans certaines maisons d'éducation où l'enseignement historique, d'envahissement en envahissement, est allé jusqu'à ne plus laisser aux autres branches de l'instruction classique, que la moitié de la place et du temps qui leur était nécessaire. Je n'ai pas besoin d'ajouter que cette innovation a été bientôt la ruine de la haute et solide éducation littéraire.

Pour prévenir ces graves inconvénients, il faut déterminer rigoureusement le temps consacré aux études historiques, et prendre des mesures efficaces, afin que les élèves ne s'y adonnent pas au delà d'une sage mesure; mais cela n'est pas facile, même dans les maisons d'éducation les mieux réglées et où l'on a le plus grand soin de ne permettre aux élèves d'autres livres que ceux qu'on leur a mis entre les mains.

Il y a toujours moyen de faire de l'Histoire une étude en même temps passionnée et paresseuse, et de lui accorder plus qu'elle ne doit avoir. L'autorité qui dirige ne saurait avoir ici trop de vigilance, et son œil doit être ouvert presque autant sur le maître que sur les élèves.

Pour entrer dans quelques détails pratiques, je dirai d'abord que le professeur devra se rendre un compte parfaitement exact et rigoureux de la mesure du temps qui peut appartenir à son enseignement, tant en dehors de la classe, que dans la classe même. S'il donne des leçons à apprendre ou un travail de rédaction ou d'analyse à faire, il faut que jamais cette tâche n'excède les heures d'étude qui peuvent y être consacrées, soit avant, soit après chaque classe d'Histoire. Pour cela, il devra faire recueillir les cahiers ou les copies des élèves après cette étude, les examiner alors, et constater que le temps convenable y a été bien employé, ni plus, ni moins.

On s'assurera ainsi que l'Histoire n'empiète pas sur les autres branches de l'enseignement classique.

Il ne sera pas moins nécessaire que le professeur d'Histoire se défie de la tendance qu'il pourrait avoir à faire sa classe comme on fait un cours, en parlant presque seul. Son but, dans l'enseignement historique, doit être avant tout de donner à ses élèves des notions exactes et précises, d'exercer leur mémoire à bien retenir les faits, leur jugement à en bien saisir l'ordre et la relation. Pour cela, il est évident qu'il faut les faire travailler eux-mêmes, parler, écrire, rédiger, réciter. Jamais ils ne seront bien en possession de ce qu'ils savent, jamais ils n'en rendront compte à eux-mêmes, ni aux autres, dans un récit clair et facile, si on ne les a exercés à raconter, soit de vive voix, soit par écrit; sauf à rectifier s'il en est besoin, le fond ou la forme de leur narration.

Par là, on empêchera l'étude de l'Histoire d'être une étude paresseuse.

Il est une autre tentation à laquelle le professeur devra savoir résister, c'est celle d'élever outre mesure son enseignement, et de prétendre donner à la jeunesse ou à l'enfance même certaines notions qui sont faites pour un autre âge. Il n'est que trop commun aujourd'hui de voir des livres qu'on appelle élémentaires, et qui sont pleins de détails relatifs à la vie intérieure des peuples, à leur constitution politique, à leurs lois et à leurs mœurs dans les diverses époques de leur Histoire. Rien de moins sensé, rien de plus stérile qu'un enseignement de ce genre; il n'est bon qu'à dégoûter ceux des élèves qui ont la bonne foi de ne pas aimer ce qu'ils ne comprennent pas, ou à faire de ceux qui veulent avoir l'air de comprendre, des pédants, également pleins d'ignorance et d'orgueil,

Je n'entends pas dire par là qu'il faille refuser aux enfants toutes lumières sur les divers états politiques par lesquels chaque peuple a dû passer dans le cours de son Histoire; qu'il faille leur laisser croire par exemple que les

institutions et les mœurs de Rome sont les mêmes au temps de Fabricius et au temps de Tibère, et que la cour de Louis IX n'a rien qui la distingue de celle de Louis XIII. Ce que je dis, c'est que cette lumière, telle que la comporte leur intelligence, doit sortir du récit même des faits dans sa simplicité et sa vérité; c'est qu'il est déraisonnable de prétendre les introduire dans le mécanisme des constitutions et le détail de la vie sociale; c'est que, surtout, il faut bien se garder de demander à leurs esprits un effort qui en dépasse la portée, en voulant qu'ils rapportent les événements aux causes morales qui les ont préparés, et qu'ils dissertent sur la philosophie de l'Histoire. Je le répète, tous les essais qu'on a faits en ce genre ont été déplorables : ils ont abouti chez les uns à l'absolu dégoût de l'enseignement historique, chez les autres à la pédanterie du faux savoir.

Chaque réflexion que je fais, je dirai presque chaque ligne que j'écris, me convainquent davantage de l'importance extrême qu'il y a à entourer l'enseignement de l'Histoire, des précautions les plus sévères, à le contenir dans les limites de la sobriété et de la sagesse les plus mesurées. Par mille endroits, cet enseignement tend à être excessif, et s'il m'était permis d'adresser un conseil à tous nos professeurs d'Histoire, je leur dirais : « Ayez du zèle, Messieurs, mais sachez vous en défier, et n'allez pas trop loin! car votre zèle, malgré toute la droiture de vos intentions, peut devenir de l'emportement, et l'emportement un malheur. »

Il ne le faut pas oublier : les enfants ne sont ni des intelligences étendues, ni des cœurs froids, ni des natures impartiales; l'éducation chrétienne que je veux toujours supposer qu'ils ont reçue, ne saurait les mettre à l'abri de toutes les influences contraires; ici même, elle peut avoir son danger. L'Histoire n'est que trop féconde en scandales :

trop souvent le spectacle qu'elle offre est celui des grandes erreurs et des grands crimes de l'humanité. Dans les meilleurs temps, aux époques où il y a eu pour les peuples le plus de dignité et de grandeur, les hommes qui occupent la scène de l'Histoire font bien des fautes et montrent bien des faiblesses et des misères : qu'il est difficile d'en faire un récit qui soit toujours convenable ! Le plus souvent, les enfants ne voient en action que le jeu misérable des passions humaines, là où un regard plus élevé reconnaîtrait l'action de Dieu et le gouvernement de sa providence qui sait tirer le bien du mal même : et ils se scandalisent! Après leur avoir fait toujours révérer, par exemple, le sacerdoce comme quelque chose de surhumain, et respecter les ministres de l'Eglise, comme agissant au nom de Dieu, il est bien mal aisé de leur faire comprendre la part de l'homme, cette inévitable part de faiblesse sous l'habit le plus vénéré, et quelquefois dans la vie la plus édifiante; et le spectacle de l'humanité telle qu'elle est, et non telle que la croit leur innocence, risque d'être pour leur foi une épreuve bien périlleuse.

Puis, il y a toujours, dans une réunion d'enfants, des esprits de travers; il y a encore ceux qui ont fait auparavant de mauvaises lectures; ou, enfin, ceux qui, par orgueil, veulent avoir des pensées qui leur soient propres et jugent des hommes et des choses autrement que leurs parents et que leurs maîtres.

Je le répète : tout cela est fort dangereux; et il est vrai de dire qu'à chaque pas le professeur marche ici sur des charbons ardents, et ne saurait y toucher qu'avec la plus attentive circonspection.

Je sais bien que rien n'oblige à mettre sous les yeux de l'enfance les grands scandales de l'Histoire, et que c'est un devoir même d'éloigner d'eux ces dangereuses peintures. Mais, dans le tableau de nos temps modernes, comment ne

pas faire passer sous leurs regards les fêtes et les amusements des cours, la magnificence des spectacles et la pompe toute mondaine dont certains siècles ont aimé à s'éblouir; comment ne pas leur parler de la chevalerie et de son goût d'aventures; de la noblesse, de son point d'honneur et de tout ce qu'il a produit d'éclatant aux yeux du monde, mais de funeste aux yeux de la raison et de la foi? Ces choses, et mille autres que je n'ai pas besoin d'ajouter font sur les enfants un effet auquel on ne songe pas assez; elles jettent leur imagination dans mille écarts bien redoutables à leur âge, et allument en eux la passion des lectures qui leur sont interdites, surtout si l'on a eu l'imprudence de trop leur vanter le talent des écrivains dont on leur parle, sans leur permettre de les lire.

Dans l'Histoire ancienne, grecque et romaine, il y a un autre péril que, bien des fois avant moi, on a signalé, celui des principes et des exemples de la liberté républicaine, qui peuvent trouver un écho funeste dans l'âme des jeunes gens. L'on a sans doute ici souvent exagéré le mal; il faut dire toutefois que si le professeur ne sait pas entourer son enseignement des précautions convenables, le péril peut exister. Ces grands mots de patrie, d'indépendance, de haine pour la tyrannie, peuvent se graver plus avant qu'on ne pense dans de jeunes esprits, et les passionner dangereusement : c'est au professeur à leur donner la lumière qui leur manque pour saisir la différence des temps et des lieux. C'est lui qui doit les empêcher d'appliquer faussement au présent ce qu'ils savent, ou ce qu'ils croient savoir du passé; c'est à lui qu'il appartient de leur faire remarquer, que chez la plupart de nos démocrates modernes, les mauvaises doctrines dont ils poursuivent le triomphe ne sont souvent que des souvenirs d'auteurs mal entendus, et de pitoyables contre-sens, dont leurs passions anti-sociales ne leur laissent pas voir l'absurdité. Je n'insiste pas sur ce

danger, dont bien d'autres avant moi se sont alarmés, et même outre mesure, ainsi que je le disais tout à l'heure : le mal est ici facile à empêcher. Il est évident qne les plus simples observations d'un professeur de bon sens suffiront à prévenir les inconvénients, qui peuvent se rencontrer parfois dans la lecture irréfléchie de Thucydide, de Xénophon, de Tite-Live ou de Tacite : et il est aisé du reste de montrer aux jeunes gens que le socialisme moderne a cherché ses héros et ses doctrines ailleurs que dans les historiens de l'antiquité.

Mais il n'est pas moins vrai, et c'est la conclusion de tout ceci, il n'est pas moins vrai que celui qui enseigne l'Histoire à la jeunesse, ou qui l'écrit pour elle, se livre à une tâche très-délicate; qu'il n'est pas une seule de ses leçons, pas une seule de ses pages, dont il ne se doive rendre le compte le plus sévère à lui-même, parce qu'il suffit du moindre oubli, de la moindre inadvertance pour ébranler la foi, et étouffer les germes de la vertu dans ces âmes si neuves et si faciles à égarer; qu'enfin, si l'enseignement historique a, selon moi, sa place nécessairement marquée dans le cours complet et régulier de l'éducation scolaire, c'est à condition qu'une vigilance scrupuleuse et continue écartera les inconvénients et les périls que je viens de signaler.

Mais à cette condition, si facile à remplir dans une maison d'éducation chrétienne, l'Histoire y sera pour tous une des études les plus importantes et les plus agréables qui se puissent faire. Messieurs les professeurs d'histoire, c'est par elle que non-seulement vous exercerez la mémoire de vos élèves, offrirez à leur imagination les plus grands et les plus curieux spectacles, ouvrirez devant leurs yeux tous les pays et tous les siècles, et les mettrez en commerce avec tout ce qu'il y eut jamais d'hommes illustres; mais c'est par elle aussi, comme le disait autrefois Fénelon,

dans sa belle *Lettre à l'Académie française*, c'est par elle que *vous leur montrerez les grands exemples, les grandes vertus, et que vous ferez servir les vices mêmes des méchants à l'instruction des bons ;* par elle que vous formerez en eux le discernement moral, leur apprendrez à apprécier les divers caractères des hommes, à admirer les belles actions, le dévoûment, le courage, à flétrir le crime et les actions basses ; par elle enfin, que vous élèverez leurs âmes et leur inspirerez de grands et nobles sentiments sur toutes choses et pour toutes les conditions de la vie.

L'Histoire ornera d'ailleurs et éclairera leurs autres études ; j'ajouterai même : elle les distraira quelquefois et les reposera de travaux plus sérieux ; et c'est ainsi que les humanités et la plus haute éducation intellectuelle et morale trouveront en elle un puissant auxiliaire, et qu'elle concourra, pour sa part, à former dans nos enfants des hommes dignes de ce nom, par l'élévation de l'esprit, par la fermeté de la conscience, par la noblesse du caractère, par la générosité du cœur : et alors, nous aurons bien rempli notre tâche ; nous aurons en ce point dignement répondu à ce que demandent de nous la Religion et le Pays.

CHAPITRE IV

Méthode particulière d'enseignement historique.

Après avoir exposé les avantages et les inconvénients de l'Enseignement historique, après avoir montré comment on doit prévenir les périls et corriger les excès, il me res-

terait à tracer une méthode pratique, bonne et convenable, qui eût pour effet de ne laisser produire à l'enseignement de l'Histoire que les meilleurs fruits. Cela est assez difficile. Un ancien professeur de l'Université, fort distingué assurément et fort chrétien, M. Edouard Dumont, écrivait il y a quelques années : « S'il est maintenant reconnu que l'enseignement de l'Histoire est une partie essentielle de « l'instruction, la direction, et la division de cet enseigne- « ment spécial ne sont pas véritablement fixées. Il n'y a pas « vingt ans que les chaires d'histoire ont été élevées dans « les colléges de Paris; on n'a donc fait, jusqu'à présent, « *en ce genre*, que des essais. »

Ainsi, il faut savoir l'histoire : nulle contestation n'est possible à cet égard ; *on ne peut ignorer le genre humain*, comme dit Bossuet; mais quand et comment faut-il l'étudier? quelles histoires faut-il apprendre aux enfants, et dans quel ordre? Par exemple, faut-il commencer par l'*histoire romaine* ou par l'*histoire sainte?* quand et comment enseigner l'histoire du moyen-âge et l'histoire moderne?

A quel âge, à quelles classes, assignera-t-on chacune de ces histoires? quelle sera, en un mot, la meilleure méthode pratique de cet enseignement?

Sur tout cela, après avoir consulté les souvenirs de mon expérience, les règles du bon sens, et la pratique des plus sages professeurs, je me bornerai à dire quelle méthode nous avons cru devoir suivre au petit séminaire de Paris, et quelle est celle qu'on suit encore aujourd'hui au petit séminaire d'Orléans.

I

IL Y A QUATRE RÈGLES GÉNÉRALES ET FONDAMENTALES, COMMUNES A TOUS LES PROFESSEURS ET A TOUTES LES CLASSES

1° L'enseignement doit être *élémentaire :* c'est la conséquence de tout ce que nous avons vu précédemment. Les jeunes gens ne sont pas capables d'autre chose. Vouloir les jeter dans la philosophie de l'histoire, c'est vouloir les rebuter ou les égarer. Les jeunes professeurs s'y égareraient eux-mêmes.

Qu'on ne s'y trompe pas d'ailleurs : l'enseignement élémentaire peut être fort intéressant : il n'y a même que cet enseignement qui puisse, s'il est bien fait, offrir aux enfants un véritable intérêt.

Pour cela, comme l'écrivait avec raison un ancien ministre de l'instruction publique, il faut se tenir à une égale distance « d'une philosophie de l'histoire qui dégénèrerait en notions « systématiques, et d'un enseignement détaillé et minutieux, « qui accumulerait les faits sans ordre et sans lumière. »

L'enseignement élémentaire peut se résumer en ces mots : exposer *summitates virorum, factorum, legum, morum.* L'enseignement devra donc surtout insister sur les grandes époques, les grands faits, les grands noms, les grands hommes de l'histoire. Les hommes obscurs, les noms inutiles, les faits indifférents devront être passés sous silence ou traités brièvement, par simple indication chronologique. Les grandes époques seules demandent quelque développement : tout ce qui est intermédiaire ne doit qu'y tendre, y préparer et y introduire.

Le professeur d'histoire ne doit jamais oublier que la multiplicité des faits et des détails surcharge sans profit la mémoire des élèves, que les causes morales ou politiques des faits, dès qu'elles renferment quelque complication, sont au-

dessus de leur portée ; que l'étude des institutions, des lois, et des mœurs des peuples, n'a aucun intérêt pour eux, excepté dans ce que ces institutions, ces lois, ces mœurs ont de très-frappant, de très-caractérisé.

Cela n'empêchera en aucune façon de donner aux élèves des notions suffisantes sur les points saillants et caractéristiques de chaque époque ; par exemple, en ce qui concerne l'histoire de France, *sur la loi salique*, *la féodalité*, *la chevalerie*, *les communes*, *les états-généraux*, *les parlements*, etc., etc. Il est évident qu'on ne peut pas enseigner l'histoire de France, sans leur dire ce que furent ces choses : mais en le disant, il ne faut jamais cesser d'être élémentaire, c'est-à-dire court, net et simple, même en rhétorique : *narrateur*, et jamais *dissertateur*.

Je dirais volontiers, avec Fénelon, du professeur d'histoire comme de l'historien : « Il n'omet aucun fait qui puisse « servir à peindre les hommes principaux et à découvrir « les causes des événements ; mais il retranche toute dis- « sertation où l'érudition d'un savant veut être étalée ; *le* « *professeur* qui est plus savant qu'il n'est historien, et qui « a plus de critique que de vrai génie, *n'épargne à ses* « *élèves aucune date*, *aucune circonstance superflue*, *aucun* « *fait sec et détaché*. Il suit son goût sans consulter celui « *des autres ;* il veut que tout le monde soit aussi curieux « que lui des minuties vers lesquelles il tourne son insa- « tiable curiosité ; au contraire, *un professeur*, un historien « sobre et discret *laisse tomber les menus faits qui ne mènent* « *à aucun but important*. Retranchez ces faits, vous n'ôtez « rien à l'histoire : ils ne font qu'interrompre, qu'allonger, « que faire une histoire, pour ainsi dire, hachée en petits « morceaux et sans aucun fil de vive narration. Il faut lais- « ser cette superstitieuse exactitude aux compilateurs. Le « grand point est, d'abord, de mettre l'élève dans le fond « des choses, lui en découvrir les liaisons et se hâter de le

« faire arriver au dénoûment. L'histoire doit, en ce point,
« ressembler un peu au poëme épique :

« *Semper ad eventum festinat, et in medias res*
« *Non secùs ac notas auditorem rapit, et quæ*
« *Desperat tractata nitescere posse, relinquit.*

« Il y a beaucoup de faits vagues qui ne nous apprennent
« que des noms, des dates stériles ; il ne vaut guère mieux
« savoir ces noms que les ignorer. Je ne connais point un
« homme en ne connaissant que son nom. »

De tout ce qui précède, il suit que dans l'enseignement élémentaire, la chronologie, la géographie et la biographie jouent un grand rôle. C'était la pensée de l'habile professeur dont j'ai déjà cité plus haut quelques paroles : voici comment il l'entendait : « L'enseignement doit être essen-
« tiellement élémentaire : tel n'est pas celui des colléges de
« Paris... Mais il est évident qu'il faut procéder des notions
« les plus simples aux plus compliquées et aux plus hautes.
« La leçon consistera donc en explications et en exercices
« purement chronologiques et biographiques. Je n'ai pas
« besoin de dire que la géographie précède et dirige inva-
« riablement l'étude historique. » Ces paroles sont d'un vrai bon sens : il est évident que la biographie des hommes marquants est le seul moyen d'intéresser les enfants et de rendre l'histoire vivante à leurs yeux. Cela ne veut pas dire que le professeur doive se borner à des biographies reliées entre elles par une sèche chronologie : il faut évidemment quelque chose de plus, un ensemble bien suivi, un tissu historique, bien fait, régulier, où chaque chose se trouve dans une proportion convenable.

Mais en aucun cas il ne peut être question de faire ici ce qu'on appelle *un cours* dans l'acception donnée à ce mot, pour l'enseignement supérieur des facultés ; si on s'en sert ici, c'est dans son sens le plus modeste, c'est uniquement

pour désigner une suite de leçons qui se succèdent dans un ordre fixe et déterminé.

2° Le professeur s'appliquera *à faire travailler ses élèves par eux-mêmes*. Pour cela, il exigera d'eux des rédactions chronologiques, des récitations, des analyses, des extraits, des tableaux.

Pour les aider, il y aura dans chaque classe un *Auteur*, un *Précis*, très-simple, très-abrégé, très-clair, très-méthodique. Les élèves l'apprendront par cœur en tout ou en partie, selon que le professeur le jugera nécessaire. Je voudrais que les *Précis* fussent généralement par demandes et par réponses, au moins jusqu'en cinquième ; je voudrais du moins que chaque leçon fût suivie d'un *questionnaire*. Le questionnaire sera extrêmement utile, s'il est rédigé avec soin et si le professeur veut prendre la peine d'en tirer parti. C'est un moyen très-naturel, très-efficace, de fixer les faits dans la mémoire des élèves, et de leur faire redire avec précision ce qu'ils ont étudié ou même déjà raconté précédemment. Si le *Précis* n'avait pas de questionnaire, je demanderais au professeur d'en rédiger un lui-même pour chaque leçon.

Dans ce système, le professeur ne dicte pas : il demeure professeur ; il ne se fait pas auteur. Les dictées d'ailleurs sont bien loin de valoir des explications simples et vives. Les dictées prennent tout le temps de la classe, ne laissent plus celui d'interroger les élèves, et le plus souvent les fatiguent sans profit.

Si ces dictées sont bien faites et sont meilleures que les précis imprimés, il faut alors en faire un livre et le mettre aux mains des enfants, comme un de leurs auteurs. Si, au contraire, le *Précis* vaut mieux, alors point de dictées : ce n'est qu'une satisfaction donnée à l'amour-propre du maître, et il doit savoir y renoncer dans l'intérêt des élèves. Les rédactions, les analyses, les extraits, les tableaux que les

élèves font eux-mêmes, leur sont infiniment plus profitables, et même plus agréables.

3° Un cours et un précis spécial d'histoire étant assignés par le règlement des études à chacune des classes, et le programme des questions historiques étant ainsi donné pour chacun de ces cours, chaque professeur se fera une loi de *terminer avec l'année le cours d'histoire assigné à sa classe.*

Un cours non terminé laisse dans l'étude de l'histoire une lacune que l'on ne comble plus, et cause aux élèves, qui voient leurs travaux incomplets, une contrariété très-sensible.

Le professeur devra donc, avant de commencer son cours, en calculer l'étendue, et répartir les leçons du précis historique, de manière à ce qu'il soit appris convenablement et tout entier pendant l'année.

Le professeur devra se borner aux seules questions indiquées par le programme, sans entrer dans les autres questions, qui ne se rattacheraient qu'indirectement à son cours : ce serait anticiper sur les cours suivants ou répéter les précédents.

4° Il faut enfin que le *cours complet* d'histoire et de géographie soit combiné de manière que les enfants, qui commencent leurs études dans une maison, possèdent, à la fin de la rhétorique et de la philosophie, toutes les connaissances historiques et géographiques exigées par les programmes des examens pour le *baccalauréat ès lettres.* Il est facile de concilier les exigences du baccalauréat avec les exigences d'un bon et solide enseignement de l'histoire. Pour cela, un *plan spécial*, annexé *au plan général des études*, doit fixer pour chaque classe le programme d'histoire et de géographie. Chaque partie de l'histoire a sa géographie correspondante ; de sorte que les deux enseignements commencent, se continuent, et finissent en même temps.

II

RÈGLES SPÉCIALES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LES COURS PRÉPARATOIRES, ET DANS LES CLASSES DE SIXIÈME, CINQUIÈME, QUATRIÈME ET TROISIÈME

Dans ces classes, il n'y a ni professeur, ni cours spécial d'histoire. L'histoire se trouve simplement un des objets d'enseignement de la classe, et c'est le professeur ordinaire qui l'enseigne.

Un *précis* est assigné, comme nous l'avons dit, à chacune de ces classes.

Chaque jour, une leçon est indiquée dans le précis historique, et les enfants l'apprennent par cœur. L'étendue de cette leçon est calculée sur l'étendue du précis et sur le temps des études, de manière à ce que le tout soit appris dans l'année. *Une courte leçon, chaque jour, est préférable à une leçon très-étendue*, qu'on étudierait *une seule fois* la semaine, pour une classe spéciale. L'expérience démontre que cette longue leçon ne sera pas ou presque pas étudiée par la plupart. — Chaque semaine, on pourrait faire une *sabbatine* ou répétition de toutes les leçons apprises pendant la semaine. Cette répétition prendrait peu de temps et ne ferait pas du tout une classe spéciale d'histoire; mais elle aurait pour avantage de rassembler toutes les connaissances acquises successivement pendant la semaine; de bien mettre l'ensemble et les détails dans la tête des élèves, et de les préparer aux compositions et aux examens.

Lorsque le *précis* sera trop long pour être appris tout entier de mémoire dans le cours d'une année, le professeur n'en fera étudier que les parties principales. Les parties secondaires seront analysées dans les tableaux chronologiques exigés par le règlement, de manière que les élèves puissent rendre compte en quelques mots des événements principaux compris dans ces périodes intermédiaires.

Le travail unique de rédaction pour les élèves sera de dresser les tableaux chronologiques des faits de l'histoire. Ils puiseront les dates et le sommaire des faits dans leur précis.

Lorsque les cours d'histoire embrassent à la fois les événements de plusieurs des différentes contrées de l'Europe, et, à certaines époques, ceux même qui se passent en d'autres parties du monde, les tableaux chronologiques devront être *synchroniques*, c'est-à-dire formés de cinq, six, sept ou huit colonnes parallèles. A la tête de chacune sera le nom du pays dont on écrit la chronologie : à la première colonne, à gauche, la date du siècle de dix en dix ans, ou de vingt en vingt ans, selon la quantité de matières ; et dans les colonnes spéciales, les dates particulières. On aura soin de faire éviter aux élèves les trop longs détails, et aussi les abrégés qui ne seraient qu'un titre. Le fait doit être rapporté dans sa cause, sa circonstance la plus remarquable, sa conclusion. — Ordinairement deux ou trois lignes.

C'est ainsi que d'Aguesseau conseillait à son fils de le faire : « Je voudrais à l'égard de la chronologie, que vous « vous fissiez à vous-même des tables des époques de l'his- « toire de chaque peuple, comparées les unes avec les « autres. J'y remarquerais non-seulement les époques « principales, comme celles de l'établissement ou de la « fondation des monarchies et des républiques, mais celles « des principaux changements et des plus grands événements « qui y soient arrivés, comme dans l'histoire grecque, « l'expédition de Darius, celle de Xerxès, la guerre du « Péloponèse, etc. »

Les tableaux chronologiques qui n'analysent qu'une histoire unique, doivent avoir une forme différente. Les faits peuvent y être indiqués avec un peu plus de développement ; la chronologie peut pénétrer alors un peu plus

avant au fond même de l'histoire. Ces tableaux peuvent se borner à trois colonnes : 1° faits intérieurs; 2° faits extérieurs; 3° les grands faits, les grands hommes contemporains.

Les tableaux généalogiques sont aussi quelquefois très-utiles.

Tous ces tableaux chronologiques, généalogiques, synchroniques, ou synoptiques, devront être rassemblés en un cahier unique, que les élèves tiennent et conservent avec soin.

Toute rédaction narrative est interdite dans ces classes : les facultés de l'esprit qui s'appliqueraient à ce travail et le temps qu'il exigerait ont leur emploi ailleurs.

Le professeur recueille les cahiers, les tableaux chronologiques, les examine en dehors de la classe; puis en classe, au jour qui lui convient le mieux, se borne, en quelques minutes, à en signaler les défauts, les lacunes, etc.

Les jours où on compose en histoire, l'étude du matin qui précède la composition, est assignée pour la préparation immédiate.

Aux approches des examens, un temps convenable est aussi donné pour les préparer.

III

RÈGLES SPÉCIALES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LES CLASSES DE SECONDE, RHÉTORIQUE, ET PHILOSOPHIE

L'Enseignement de l'histoire dans ces classes a le même fonds et demande les mêmes travaux que dans les classes précédentes : étude des faits, récitation d'un précis historique, composition des tableaux chronologiques. Il ne diffère que dans la forme, en ce qu'on admet de plus que dans les classes élémentaires, une *leçon* du professeur sur les faits les plus intéressants, sur les hommes les plus illustres, sur

les périodes les plus importantes de l'histoire, et qu'il y a pour les élèves un travail de rédaction.

Dans les classes élémentaires, toute critique historique et même toute forme littéraire dépassent presque toujours la portée des enfants. On les applique exclusivement à apprendre les faits par cœur, à les bien réciter, et à les ordonner chronologiquement. Dans les classes supérieures, ces travaux, toujours nécessaires, continueront sans doute: la chronologie, les *dates*, sont toujours d'une importance capitale : c'est le squelette de l'histoire ; mais ce squelette est toujours absolument nécessaire : cependant l'âge des élèves, le développement de leurs études littéraires et de leur esprit, permettent, non pas, comme nous l'avons dit, qu'on les jette dans la philosophie de l'histoire, mais qu'on donne à leurs études historiques plus d'étendue et de profondeur : ils permettent aussi qu'on exige d'eux sur la leçon du professeur, des résumés exacts, réfléchis, judicieux ; des récits plus développés, des narrations bien écrites, des portraits, des caractères bien tracés. Il importe que tout *cela ait*, autant que possible, un certain mérite littéraire, quelquefois même oratoire, en harmonie avec les classes élevées où sont les jeunes gens. La rhétorique s'en trouvera bien, et l'histoire ne s'en trouvera pas mal.

Mais pour obtenir ces heureux résultats, il faut que les rédactions ne prennent pas des proportions trop étendues : c'est le moyen, pour les élèves, de les écrire avec plus de soin ; pour le professeur, de les lire et de les corriger avec plus d'attention. Le professeur doit exiger que les diverses parties de chaque narration soient disposées avec ordre, et que la clarté, la propriété, l'élégance de l'expression s'y trouvent réunies à la justesse de la pensée.

Il suffit d'avoir indiqué ce que doit être l'étude de l'histoire en seconde, en rhétorique, et en philosophie, pour faire comprendre à quel point il est convenable, sinon néces-

saire, que la philosophie, la rhétorique et la seconde aient pour l'histoire un professeur et une classe spéciale.

Les professeurs ordinaires, fort occupés d'ailleurs, à cause de la grande importance de leur classe, ne pourraient trouver le temps indispensable à la préparation d'un enseignement historique spécial aussi élevé et aussi étendu que celui dont nous venons de parler.

Les heures qu'ils gagneront d'ailleurs par là, chaque semaine, seront très-heureusement gagnées pour le repos d'esprit dont ils ont besoin, et par là même aussi pour le bien des classes supérieures dont ils sont chargés.

Quant au professeur spécial d'histoire, les considérations développées dans les chapitres précédents ont montré à quel point il importe de le bien choisir : ce serait une grande faute de rien laisser au hasard dans un pareil choix. Avant tout, ce doit être un homme d'un jugement très-sûr et d'un caractère très-ferme ; il faut qu'il ait beaucoup de suite, beaucoup d'autorité, pour exciter constamment ses élèves à un travail sérieux, et les retenir au besoin, de peur qu'ils ne s'y précipitent avec un entraînement trop passionné.

S'il veut se faire écouter avec attention et exercer ainsi sur l'esprit de ses élèves l'autorité nécessaire, son enseignement devra être clair, son expression juste, toujours grave et mesurée ; sa parole devra avoir une certaine maturité, une certaine expérience élevée des hommes et des choses, également exempte et de la témérité des jugements trop absolus et des hésitations dangereuses d'une opinion vacillante et trop semblable au scepticisme.

La chose sera ici ce que l'homme la fera.

La classe d'histoire consistera donc :

1° Dans la récitation du précis historique ou la narration de certains faits, qui auront été plus développés par le professeur.

Cet exercice doit être fait avec gravité, naturel, conve-

nance : il faut en bannir le ton de la récitation écolière. Il peut être entremêlé de questions intéressantes adressées par le professeur aux élèves.

Le professeur peut encore, dans le cours de cette répétition, donner les explications, les jugements qui sont nécessaires sur les hommes, les choses, les faits, etc.

2° Dans l'examen, le compte-rendu, l'explication et la correction des tableaux chronologiques et des développements écrits.

Les élèves étudient plus ou moins littéralement le récit des événements qu'ils doivent raconter ; cela dépend de leur plus ou moins grande facilité. Les uns racontent avec une aisance qui ne leur coûte rien : à ceux-là il suffit qu'ils aient les choses présentes à l'esprit ; ils suppléent sans peine leurs mots : d'autres ont les idées embrouillées, commencent un récit par le milieu ou par la fin, s'expriment très-mal, ou même avec un bon esprit et un fond solide d'instruction, ont la mémoire lente, la parole laborieuse, et ne semblent jamais bien maîtres de ce qu'ils savent le mieux : ceux-là doivent apprendre presque littéralement. Avec le temps ils s'habituent à débrouiller leurs idées, et ils racontent mieux.

3° La classe se composera enfin de la leçon du maître.

Cette leçon ne devra jamais dépasser une heure, et même encore elle pourra être entrecoupée quelquefois par la lecture de quelque beau récit des faits qu'il raconte [1].

Elle consistera, ou dans le grand *résumé chronologique*

[1] Le professeur toutefois devra prendre garde de faire des lectures trop fréquentes ou trop prolongées. Ces lectures ne tiennent pas l'esprit des élèves assez appliqué ; elles brisent l'unité de la leçon. Il pourrait arriver que sur une classe de deux heures il n'y eût qu'une demi-heure sérieusement employée : cela s'est vu. Il est d'ailleurs très-rare d'avoir une citation courte et bonne, et qui vaille l'exposition orale. Autant un mot célèbre, une belle parole historique relève une leçon et la grave dans l'esprit, autant un long trait fatigue et s'oublie.

d'une époque, ou dans *le développement* intéressant d'un fait remarquable, d'une période importante de l'histoire; et surtout dans les résumés d'appréciation générale.

Le résumé chronologique devra présenter les sommités qui ressortent le plus dans le tableau de l'Histoire ; des indications biographiques, des traits qui caractérisent rapidement les hommes et les choses, et signalent les changements accomplis dans les institutions et les lois.

Le développement des faits ou de toute une période devra former un ensemble précis, court, animé, qui ait une exposition, un récit, une conclusion. Ce développement dans sa précision rapide, admet tout ce que la parole, tout ce que l'art peuvent donner d'intérêt, de grandeur ou d'ornement à un sujet.

La méthode que je conseille ici, différente peut-être de la méthode ordinaire, me paraît mériter la préférence. Elle a ce grand avantage d'épargner le temps, et celui qu'on accorde à l'Histoire est nécessairement très-limité. Avec la méthode des longues leçons et des longues *rédactions*, le plus souvent il devient impossible d'achever les cours. Avec la méthode que je conseille, au contraire, on ne retranche rien à l'exposition des faits, rien aux considérations générales nécessaires, et on arrive au but.

Une observation très-importante à faire ici d'ailleurs, c'est qu'il faut éviter avec soin de partager l'attention de l'élève entre la leçon de l'auteur et celle du maître. Pour conserver à l'enseignement son unité, c'est l'auteur qui doit en demeurer le fond. Le rôle du maître consiste à bien enseigner l'auteur, et non point à placer à côté un enseignement différent, ce qui ne manquerait pas de jeter la confusion et l'incertitude dans l'esprit des élèves. Le professeur devra donc, *autant que possible*, suivre la marche de l'auteur, s'attacher à ses divisions et même à sa méthode d'exposer les faits. C'est dans l'auteur principalement qu'il

doit chercher la matière et le cadre de ses résumés. Il lui restera encore assez à faire s'il s'applique à mettre les faits en lumière, à en montrer la suite et le véritable caractère; s'il indique ce qui doit être retenu et ce qui peut être négligé; en un mot, s'il parvient à donner à ses élèves une intelligence exacte de l'époque historique qui se trouve être le sujet de la leçon. Un bon résumé est toujours difficile à faire et à mettre dans l'esprit des élèves. Il ne sera bon que si les faits sont bien compris; et ils ne le seront que par la manière dont le professeur saura les exposer, les déduire, les enchaîner. Le texte d'un auteur, toujours rapide, souvent obscur et incomplet, sera toujours bien loin d'y suffire à lui seul.

Cependant, pour ne rien exagérer, mon intention n'est point d'interdire au professeur tout travail personnel. Je désire que son enseignement conserve l'unité; mais je ne veux pas qu'il manque d'intérêt, de mouvement, de couleur et de vie. Outre que le professeur ne peut se dispenser de combler une lacune, de réformer telle idée, d'ajouter tel trait saillant, il lui restera encore assez d'occasion de mettre à profit les études qu'il aura faites et devra faire. Un auteur ne dit jamais tout ce qu'il faut, ou ne le dit pas comme il doit être dit. Que le professeur dise mieux, on ne saurait le lui interdire. Qu'il soit plus clair, plus exact, plus complet, plus vif, plus judicieux, cela lui est assurément permis : ce qu'on lui demande, c'est de ne pas sortir fréquemment du cadre tracé par l'auteur, et de se borner à l'éclaircir, à le compléter, et, quand il le faut, à le corriger.

D'ailleurs, ne lui reste-t-il pas, pour satisfaire ses droits et ses goûts légitimes, les développements dont on a parlé plus haut? Ces développements sont le plus souvent des digressions sur un grand fait, sur un personnage célèbre; l'inconvénient de s'écarter est moindre alors, et le champ plus libre. Il suffit que le professeur n'oublie pas que son

enseignement est élémentaire, et ne s'affranchisse jamais des règles de sagesse et de modération qui ont été tracées dans les chapitres précédents.

J'ai parlé de la forme, du mérite littéraire que pouvaient, que devaient même avoir la leçon du professeur et la rédaction des élèves ; mais ici il faut bien s'entendre. Si la leçon et le développement du professeur portaient sur des choses purement curieuses, et propres seulement à fournir le sujet d'une composition *littéraire*, comme le récit d'une bataille ou de quelque autre fait de ce genre, le but serait manqué, et la classe d'histoire se trouverait transformée en classe de littérature. Ce serait même le moyen de rendre l'histoire moins utile à la littérature. En effet, les rédactions d'histoire ayant pour matière un grand fonds historique, un fonds très-solide et très-nourri de faits, habitueront bien mieux les élèves à la vraie littérature, à la littérature sérieuse, positive, et les guériront de l'habitude et de l'amour de cette littérature vide, creuse, rhétoricienne, — si on me permet d'employer ce mot dans un sens défavorable, — qui est la littérature de la plupart, je ne dis pas des enfants, mais des hommes. Il est vrai que cette littérature sérieuse est beaucoup plus difficile pour les jeunes gens que la littérature fantastique ; mais c'est la difficulté même qui fait ici le mérite et le profit du travail. C'est dans des travaux de ce genre que peuvent se former l'intelligence et le jugement des élèves, en même temps que le sens historique et le vrai goût littéraire.

Sans doute, même pour des élèves de seconde et de rhétorique, le fond de l'enseignement historique doit se composer de dates, de faits, de biographies ; mais, comme je l'ai indiqué dans le premier chapitre de ce livre, quand ils ont reçu d'ailleurs une forte et religieuse éducation, ils ne sont point du tout incapables de s'élever, sur certains points, à une discussion sérieuse, pourvu que le professeur

sache en rapprocher, en coordonner, en préciser les éléments. J'ai vu un très-bon professeur d'histoire, très-instruit, très-exact, très-judicieux, exposer en une seule et courte leçon, à des rhétoriciens, les faits qui ont rapport à la célèbre journée de la Saint-Barthelémy. Il examina d'une manière très-suffisante les principales questions qui s'y rattachent : 1° Que faut-il penser de la préméditation ? 2° du nombre des victimes ? 3° des ordres envoyés dans les provinces ? 4° de la part qu'on accuse l'Eglise d'avoir prise à cet acte effroyable ? 5° de certains faits ou mots, particulièrement odieux, attribués à Charles IX ?

Je dois ajouter que toutes ces questions furent examinées avec une science véritable, résolues avec impartialité, et que les élèves reçurent là, sur ce point très-délicat, un enseignement historique excellent et nécessaire.

Je dis, nécessaire ; car il faut bien reconnaître que la première qualité ou le premier défaut de l'histoire et des grands faits historiques, c'est d'être inévitable. Il est évident qu'il y a dans toute l'Histoire des faits qu'on voudrait éviter, qu'on aimerait mieux ne pas rencontrer devant soi, mais qu'il est impossible d'ignorer, et sur lesquels il y a nécessité de s'expliquer, de conclure ; et voilà pourquoi aussi l'historien et le professeur d'histoire doivent être des hommes d'un mérite si solide, et procéder avec tant de conscience, tant de gravité, tant de prudence.

Fénelon, dans sa *Lettre à l'Académie française*, parle de l'Histoire, comme de tout le reste, avec une rectitude de sens admirable ; et on aime a le voir, devançant sur ce point, par la merveilleuse sagacité de son génie, les idées de son siècle, poser les principes de la méthode historique pratiquée depuis par tous ceux qui de nos jours ont écrit l'Histoire avec un véritable mérite.

Ses conseils, quoique adressés à l'historien proprement dit, ne seront pas inutiles à nos jeunes professeurs d'his-

toire, dont la tâche est, à plus d'un égard, la même que celle de l'historien. Je crois devoir citer ici quelques-unes des pensées les plus frappantes de l'immortel archevêque, sur l'impartialité historique, sur l'ordre, l'arrangement des faits, l'unité des points de vue, la clarté, la simplicité, la brièveté des récits, la vraie peinture des mœurs, et tout ce qu'on a appelé la couleur locale, etc.

« Le bon historien, dit Fénelon, n'est d'aucun temps, ni d'aucun pays ; quoiqu'il aime sa patrie, il ne la flatte jamais en rien. Il évite également le panégyrique et les satires ; il ne mérite d'être cru qu'autant qu'il se borne à dire sans flatterie et sans malignité le bien et le mal....

« La principale perfection d'une histoire consiste dans l'ordre et le rangement. Pour parvenir à ce bel ordre, l'historien doit embrasser et posséder toute son histoire, il doit la voir tout entière comme d'une seule vue : il faut qu'il la tourne et la retourne de tous les côtés jusqu'à ce qu'il ait trouvé son vrai point de vue. Il faut en montrer l'unité, et tirer, pour ainsi dire, d'une seule source tous les principaux événements qui en dépendent : par là, il instruit utilement son lecteur ; il lui donne le plaisir de prévoir, il l'intéresse, il le fait raisonner sans lui faire aucun raisonnement, il lui épargne beaucoup de redites, il ne le laisse jamais languir, il lui fait même une narration facile à retenir par la liaison des faits.

Ordinis hæc virtus erit et venus, aut ego fallor.
Ut jam nunc dicat jam nunc debentia dici,
Pleraque differat, et præsens in tempus omittat.

« Un sec et triste faiseur d'annales ne connaît point d'autre ordre que celui de la chronologie ; il répète un fait toutes les fois qu'il a besoin de raconter ce qui tient à ce fait. Il n'ose ni avancer, ni reculer aucune narration ; au contraire, l'historien qui a un vrai génie, choisit sur vingt

endroits celui où un fait sera mieux placé pour répandre la lumière sur tous les autres. *Souvent, un fait montré par avance de loin débrouille tout ce qui le prépare.* Souvent, un autre fait sera mieux dans son jour étant mis en arrière; en se présentant plus tard, il viendra plus à propos pour faire naître d'autres événements. C'est ce que Cicéron compare au soin qu'un homme de bon goût prend pour placer de bons tableaux dans un jour avantageux. *Videtur tanquam tabulas bene pictas collocare in bono lumine.* Ainsi, le lecteur a le plaisir d'aller sans cesse en avant sans distraction, de voir toujours un événement sortir d'un autre et de chercher la fin qui lui échappe, pour lui donner plus d'impatience d'y arriver »....

« *Une circonstance bien choisie, un mot bien rapporté,* un geste qui a rapport au génie ou à l'humeur d'un homme est un trait original et précieux, dans l'histoire; il nous met devant les yeux cet homme tout entier, c'est ce que Plutarque et Suétone ont fait parfaitement. C'est ce qu'on trouve avec plaisir dans le cardinal d'Ossat : vous croyez voir Clément VIII qui lui parle, tantôt à cœur ouvert, et tantôt avec réserve.

« Un historien, doit retrancher beaucoup d'épithètes superflues et d'autres ornements du discours; par ce retranchement, il rendra son histoire, plus courte, plus vive, plus simple, plus gracieuse. Il doit inspirer par une pure narration la plus solide morale, sans moraliser : il doit éviter les sentences comme de vrais écueils. Son histoire sera assez ornée pourvu qu'il y mette avec le véritable ordre, une diction claire, pure, courte et noble, *Nihil est in historia*, dit Cicéron, *pura et illustri brevitate dulcius.* L'histoire perd beaucoup à être parée. Rien n'est plus digne de Cicéron que cette remarque sur les *Commentaires de César :*

« *Commentarios quosdam scripsit rerum suarum, valde*

quidem probandos : nudi enim sunt, recti et venusti, omni ornatu orationis, tanquam veste, detracto. »

« Un bel esprit méprise une histoire *nue :* il veut l'habiller, l'orner de broderie et la *friser*, c'est une erreur. L'homme judicieux et d'un goût exquis désespère d'ajouter rien de beau à cette nudité si noble et si majestueuse. »

« *Le point le plus nécessaire et le plus rare pour un historien, est qu'il sache exactement le détail des mœurs de la nation dont il écrit l'histoire pour chaque siècle.* Un peintre qui ignore ce qu'on nomme costume ne peint rien avec vérité. Les peintres de l'école lombarde, qui ont d'ailleurs si naïvement représenté la nature, ont manqué de science en ce point : ils ont peint le grand prêtre des Juifs comme un pape, et les Grecs de l'antiquité comme les hommes qu'ils voyaient en Lombardie. Il n'y aurait néanmoins rien de plus faux et de plus choquant que de peindre les Français du temps de Henri II, avec des perruques et des cravates, ou de peindre des Français de notre temps avec des barbes et des fraises.... Un historien qui présentera Clovis environné d'une cour polie, galante et magnifique, aura beau être vrai dans les faits particuliers, il sera faux par le fait principal des mœurs de toute la nation; les Francs n'étaient alors qu'une troupe errante et farouche, presque sans lois et sans police, qui ne faisaient que des ravages et des invasions : il ne faut pas confondre les Gaulois polis par les Romains avec ces Francs si barbares. Il faut laisser voir un rayon de politesse naissante sous l'empire de Charlemagne; mais elle doit s'évanouir d'abord : la prompte chute de sa maison replongea l'Europe dans une affreuse barbarie : saint Louis fut un prodige de raison et de vertu dans un siècle de fer... »

Telles sont les paroles de Fénelon : les professeurs d'histoire ne sauraient trop y chercher le secret de rendre leurs leçons également utiles et attrayantes pour leurs élèves.

Mais il faut descendre des hauteurs de ce bel enseignement de l'archevêque de Cambrai, en oublier quelques moments le charme, et achever d'indiquer ce que doit être notre classe d'histoire dans sa pratique la plus humble, mais aussi la plus nécessaire.

Pendant la leçon du professeur, il va sans dire que les élèves doivent écouter attentivement : il leur est cependant permis et même conseillé de prendre quelques notes; mais ces notes ne doivent être qu'un mot, une demi-phrase, jetés sur papier. Jamais on ne devra permettre qu'ils fassent une sorte de sténographie de la leçon du maître, et n'aient plus ensuite que la tâche paresseuse de la reproduire servilement. Il faut que leur rédaction ait quelque chose qui leur appartienne, et qu'en général le style en soit simple, clair, rapide, sans recherche ni ambition de langage. Nous ne voulons pas que cette rédaction se fasse sur des feuilles volantes, exposées au sort de celles de la sibylle, *ludibria ventis :* nous tenons à ce que les développements demandés aux élèves soient écrits dans des cahiers cartonnés; et c'est là qu'ils devront les étudier de manière à pouvoir les bien raconter en classe.

Il a paru meilleur de dicter toute partie de l'histoire qui ne serait qu'une suite chronologique de dates et de faits sans détails. Autrement les élèves ne pourraient les retenir, ils en omettraient d'importants, et n'en comprendraient plus la suite. Ces dates, ces faits si abrégés, ne seraient plus qu'une vaine nomenclature qui ne laisserait aucune trace dans l'esprit.

Cette dictée sommaire est surtout nécessaire, quand on entre dans une période nouvelle de l'histoire. On peut même affirmer d'après le même principe que tout ce qui est introduction, liaison des faits, faits résumés, doit être dit assez lentement, pour que les élèves puissent prendre exactement ces détails. Il n'est pas nécessaire que ceci soit

une dictée : chaque élève sait se former une méthode par laquelle il recueille facilement ses notes.

Ce que je demande surtout et très-particulièrement au professeur de dicter avec soin, c'est le *sommaire* précis de chacune de ses leçons, quelques lignes, que toute la classe écrira et conservera, qui serviront de résumé à la fin de la leçon, et d'introduction à la leçon suivante. Il y aura toujours de la sorte partage clair et facile du programme : d'un coup d'œil le préfet des études saura ce qu'à enseigné le professeur; et tous ces sommaires seront pour les élèves le meilleur questionnaire et le meilleur résumé à l'époque des examens.

Quant aux anecdotes, aux faits développés, il faut les raconter sans que les élèves prennent de notes : c'est à leur mémoire à les retenir.

Le travail des élèves consistera donc :

1° Dans l'étude du précis historique.

En ces classes supérieures, le précis doit-il être appris mot à *mot ?* Je ne le pense pas ; je ne le crois même pas possible, puisqu'il s'agit d'une longue leçon apprise en très-peu de temps. Le sommaire devra servir de cadre, et la lecture attentive du précis fournira les détails et aidera à raconter les faits.

2° Dans la rédaction de leurs tableaux chronologiques.

Ces tableaux ayant pour but de résumer les connaissances acquises dans une certaine période de temps, ne devront guère être faits que tous les quinze jours ou tous les mois ; puis à l'époque des examens.

3° Dans la rédaction des faits plus développés.

Le professeur devra s'imposer pour règle fondamentale, de ne donner dans sa leçon qu'un travail dont les élèves puissent faire la rédaction sans précipitation, pendant le temps d'étude qui suit la classe[1].

[1] Ils doivent faire ces rédactions ou ces tableaux dans l'étude du soir

On conçoit qu'une classe d'histoire ainsi préparée, et ainsi faite, offre aux élèves une instruction solide ; qu'elle pose les fondements d'une étude plus approfondie, en leur mettant dans l'esprit, avec la connaissance de la chronologie et des principaux faits, une vue générale de l'ensemble ; qu'elle les forme enfin à raconter avec aisance et naturel, soit de vive voix, soit par écrit, et qu'ainsi ordonné, l'enseignement historique concoure avec une puissante efficacité au développement de leurs facultés et à leur haute éducation intellectuelle.

CHAPITRE V

Division générale des cours d'histoire.

Voici maintenant l'ordre que nous avons suivi avec avantage au petit séminaire de Paris :

Dans les cours préparatoires, l'histoire sainte, y compris la vie de Notre-Seigneur Jésus-Christ ; et l'histoire de France abrégée.

En sixième, l'histoire ancienne depuis l'histoire de l'Egypte, jusqu'à celle de la Grèce et de Carthage inclusivement.

En cinquième, l'histoire romaine, depuis la fondation de Rome jusqu'à la chute de l'empire romain.

En quatrième, l'histoire de l'Eglise.

En troisième, l'histoire du moyen âge.

de deux heures et demie qui suit la classe ; et même, au besoin, pendant les trois quarts d'heure du lendemain consacrés au devoir supplémentaire. Ils étudient dans les trois quarts d'heure qui précèdent la classe immédiatement.

En seconde, l'histoire moderne.

En rhétorique, l'histoire de France.

En philosophie, l'histoire universelle.

Si la mythologie n'a point de place dans ce cours, ce n'est pas qu'on doive la laisser ignorer aux enfants ; mais je ne crois pas vraiment nécessaire de leur en faire un cours spécial. On leur en donne des notions suffisantes, en leur faisant étudier l'histoire ancienne et l'histoire romaine ; et ils auront encore assez d'autres occasions pendant le cours de leurs études, pour apprendre ce qu'il faut qu'ils en sachent.

4° Je mets d'abord l'*histoire sainte* entre les mains des plus jeunes enfants, parce qu'elle est, sans contredit, la plus intéressante de toutes les histoires ; parce qu'elle nous retrace la haute origine de l'homme, la sainteté de ses devoirs et la sublimité de ses destinées ; parce qu'elle nous découvre mille traits sensibles de la justice et de la bonté de Dieu ; parce qu'elle contient, en un mot, tout l'ordre des idées saintes, qui doivent naître et se développer avec l'esprit et le cœur de l'enfant, et servir de fond à toutes les idées de sa vie.

Cette histoire se trouve d'ailleurs en harmonie avec l'auteur latin mis le premier aux mains des commençants : l'*Epitome historiæ sacræ*.

Voici ce que Rollin écrivait en prescrivant l'étude de cette histoire pour le premier âge :

« Je demande en premier lieu, si ce n'est pas manquer à la partie la plus essentielle de l'éducation de la jeunesse, que de lui laisser ignorer une histoire si respectable et si intéressante par son antiquité, par son autorité, par la grandeur et la variété des faits, et surtout par l'union intime qu'elle a avec notre sainte religion, dont elle est le fondement, dont elle renferme toutes les preuves, dont elle nous marque tous les devoirs, et pour laquelle elle est si propre à nous inspirer, dès l'âge le plus tendre, un respect infini,

capable de servir dans la suite de frein et de barrière contre la licence audacieuse de l'incrédulité, qui prend tous les jours de nouveaux accroissements, et qui nous menace de la perte entière de la foi. »

Nous n'ajouterons rien à ces graves paroles de Rollin.

2° A l'histoire *sainte* succède l'histoire *profane;* et d'abord l'histoire des peuples les plus célèbres et les plus reculés dans l'antiquité.

C'est ce qui se nomme l'*histoire ancienne*. Le professeur aura le soin de n'en faire ressortir que les faits et les personnages principaux, en glissant sur le reste : autrement cette histoire ne finirait pas.

3° La même recommandation s'étend à la classe d'*histoire romaine*, qui vient naturellement après l'histoire ancienne, et renferme un si grand nombre d'événements.

Le professeur, quand il arrivera à l'histoire des empereurs, n'insistera point sur ce qui concerne l'*histoire de l'Eglise*, que nous assignons à la classe suivante : il sera aussi fort délicat et plus que discret dans le détail de la biographie des Césars et de la vie sociale de cette époque.

Le rang que l'*histoire ancienne* et l'*histoire romaine* tiennent dans la suite des temps, la liaison nécessaire qu'elles ont avec les ouvrages classiques, ne permettent pas de différer l'enseignement de ces histoires. Elles se trouvent même dès la sixième classe en harmonie directe avec les auteurs qui sont entre les mains des enfants : ils traduisent l'*Epitome historiæ græcæ*, le *De Viris*, le *Cornelius Nepos*, le *Selectæ*, etc... La connaissance de ces deux histoires est d'ailleurs indispensable à l'intelligence de tous les autres auteurs grecs et latins, qu'ils ne tarderont pas à expliquer.

4° Enfin nous avons réservé pour la quatrième, l'*histoire de l'Eglise*, à cause de son importance qui demande des enfants un peu formés déjà ; ayant déjà quelque sérieux dans l'esprit et dans le cœur, et capables de prendre intérêt aux

grandes choses de cette histoire. Nous ne l'avons point placée plus tard, parce qu'elle fait suite à l'histoire romaine ou marche de front avec elle, et prépare l'histoire du moyen âge et l'histoire moderne.

On comprend que l'attention des élèves et le soin du professeur doivent moins se porter sur la partie dogmatique ou disciplinaire de l'histoire de l'Eglise, que sur les *grands faits, les grands personnages, les grandes vertus.* C'est ainsi qu'on esquissera l'histoire des principaux conciles et de leurs triomphes sur les hérésies, sans entrer plus qu'il ne conviendrait dans les savantes explications théologiques que les enfants ne pourraient comprendre : c'est ainsi qu'on fera passer sous leurs yeux, la suite glorieuse des plus illustres martyrs, des saints du désert les plus fameux, des grands pontifes, des grands docteurs, et des principaux fondateurs d'ordre religieux.

J'ajouterai, avec Rollin : « qu'assurément, ce ne serait pas étudier et enseigner cette histoire comme on le doit, que d'en rapporter les faits simplement comme des faits historiques ; de ne les proposer aux jeunes gens que comme des objets de leur curiosité ou de leur admiration, sans les leur montrer comme les appuis les plus fermes de leur croyance, comme les titres domestiques de leur véritable noblesse, comme les gages certains de leur grandeur future. »

Un professeur intelligent pourra se servir ici, avec grand profit pour ses élèves et pour lui-même, du livre de Fleury sur *les Mœurs des israélites et des chrétiens :* c'est un véritable chef-d'œuvre, et je voudrais le voir entre les mains de nos enfants, pendant tout le cours de leur éducation.

L'étude des quatre histoires dont nous venons de parler, est depuis longtemps fondée dans la plupart des maisons d'éducation chrétienne ; et l'expérience n'a fait que confirmer les avantages qu'on y avait d'abord reconnus. Il ne peut guère y avoir de controverse à cet égard.

Ce premier point des études historiques une fois atteint, l'histoire devient plus difficile à étudier dans la période des temps plus voisins de nous : dès lors, l'enseignement devient plus spécial et aussi plus délicat.

Les études historiques, reçues maintenant au delà de ces premières histoires, embrassent : l'*histoire du moyen âge*, *l'histoire des temps modernes*, *et l'histoire particulière de France*. On peut y ajouter un tableau de l'*histoire universelle*, dans lequel seront résumées toutes les histoires particulières dont l'enseignement a précédé.

L'étude de ces diverses histoires a évidemment de grands avantages : nous en dirons brièvement quelque chose.

5° *L'histoire du moyen âge* fait suite naturellement à l'histoire romaine, et renferme tous les faits qui se sont accomplis depuis les temps de la chute de l'empire romain, jusqu'aux temps modernes : en effet, c'est alors seulement que les nouveaux rapports des peuples et des Etats entre eux, desquels est né le système politique actuel de l'Europe, ont donné une face nouvelle au monde européen. C'est la transition des temps anciens aux temps modernes.

On sait que le commencement et la fin de cette histoire ne peuvent être déterminés rigoureusement, parce qu'ils dépendent du moment que chacun assigne à la prédominance de ces nouveaux rapports. On est toutefois convenu de commencer cette grande période historique, au moment [1] où les invasions des barbares se succèdent sans interruption, et bientôt victorieuses de l'empire, ne tardent pas à lui substituer de nouvelles dominations ; et on la termine à la prise

[1] Il est important de prendre à cette époque l'histoire des barbares, et de suivre leurs courses à travers l'empire, pour se former une idée juste de leurs divers établissements, où on trouve la naissance et le berceau des peuples et des États modernes.

Ces mouvements ont été minutieusement et exactement décrits dans le livre de M. de Pétigny : *Études sur l'époque mérovingienne*.

de Constantinople par les Turcs ottomans (395-1453). C'est alors en effet qu'ont été à peu près fixées les principales divisions politiques de l'Europe actuelle.

L'étude de cette histoire avait été longtemps négligée; la stérilité apparente des annales de cette époque; le peu d'intérêt qu'elle semblait offrir, faute d'écrivains qui eussent assigné aux événements leur véritable caractère d'importance et de grandeur; le morcellement de tous les royaumes de l'Europe, qui jetait des complications et des obscurités difficiles à éclaircir dans le récit des faits; les malheurs de ces temps, tout avait fait considérer le moyen âge comme une époque qu'il fallait se résoudre à ignorer.

Les idées ont bien changé sur ce point : l'historien politique a senti la nécessité d'aller étudier au moyen âge, l'origine et la formation des états modernes, leurs lois, leur organisation sociale : l'historien catholique y a vu, au milieu de grands désordres et de grands malheurs, une époque magnifique de foi et de charité toujours croissante; l'époque mémorable où l'Eglise a rendu les plus grands services à l'humanité, aux lettres, aux sciences, aux arts, où, au milieu de la nuit des temps, elle a brillé d'un plus divin éclat, et à force d'héroïques vertus, a sauvé toute la civilisation d'une ruine certaine.

Quatre grandes périodes partagent et dominent l'histoire du moyen âge.

1° Apparaissent d'abord *les barbares;* leurs invasions, leurs établissements, puis bientôt leur conversion, et le nouvel ordre de choses qui les met en possession définitive de l'empire romain (406-768).

Il faut placer ici, je ne dirai pas le grand siècle, mais le grand règne de Charlemagne. Ce règne au commencement du IXe siècle durait depuis trente-deux ans, et ses plus grands résultats étaient accomplis. Il faut signaler le puissant effort fait par ce génie incomparable, pour arrêter le

cours de la barbarie, et fonder, avec les éléments qu'elle lui fournissait, l'ordre et la civilisation : tentative infructueuse, mais néanmoins digne de toute notre admiration!

Puis, à partir du IXe siècle, les invasions normandes, qui commencent après la mort de Charlemagne et finissent au Xe siècle; les invasions hongroises, qui leur sont contemporaines; les invasions danoises chez les Anglo-Saxons qui durent jusqu'au XIe siècle; et la suite des invasions sarrazines (France, Sicile, Italie).

Ces temps sont pleins de mouvement et de vie. Les bouleversements de l'empire, la physionomie extraordinaire de ces peuples nouveaux, leurs mœurs farouches, surtout leur conversion au christianisme, et l'admirable victoire que l'Evangile et la croix remportent sur eux par le dévoûment des saints et le zèle des missionnaires apostoliques, rendent cette première période digne du plus haut intérêt et de l'enthousiasme même de la jeunesse chrétienne.

2° *Le régime féodal* (800-1200)[1]. C'est ici le point difficile et obscur de l'histoire du moyen âge, et ce qui semble le moins à la portée des jeunes gens. Toutefois, dans cette période, se détachent comme sujets intéressants : la vie féodale dans ce qu'elle a de poétique et de noble; les bienfaits et la puissance de l'Eglise; et aussi les arts et les lettres cultivées par les Arabes en Espagne, — quoique ce ne soit ici qu'un fait isolé en quelque sorte, lequel ne constitue pas un des traits généraux et dominants de cette époque; — mais surtout le fait immense de l'affranchissement du pouvoir spirituel et l'établissement de ce que l'on a appelé la monarchie pontificale par saint Grégoire VII.

3° *Les croisades*, qui sont la période héroïque du moyen

[1] Je ne prétends pas assigner ici arbitrairement une date rigoureuse au régime féodal, qui, à proprement parler, commence et finit plus tard que cela par toute l'Europe.

âge : il suffit de les nommer pour en comprendre le grand intérêt.

4° *La rivalité* ou *les guerres entre la France et l'Angleterre.*

S'il n'y a pas eu, à proprement parler, de rivalité entre la France et l'Angleterre, il y a eu deux siècles de guerre : ces guerres au moyen âge ont eu trois phases successives; 1° guerre féodale entre les deux couronnes, aux XIIe et XIIIe *siècle,* depuis Henri II d'Angleterre, vassal plus puissant que son suzerain, jusqu'à Philippe-le-Bel ou à peu près; 2° guerre de succession à la couronne qui remplit le XIVe siècle, et qui sous Charles VII et avec Jeanne d'Arc, devient au XVe siècle, 3° guerre nationale[1].

Voilà les grands faits historiques qui dominent l'histoire du moyen âge. Ils sont évidemment d'un intérêt capital, d'une immense importance. Rien n'est plus ardemment étudié aujourd'hui; il est impossible de les ignorer, mais c'est une étude et un enseignement très-difficiles.

La lutte du sacerdoce et de l'empire, à la suite des glorieux *efforts* des papes en faveur de la civilisation européenne, de la liberté des peuples, et de l'affranchissement de l'Eglise; et le grand schisme de l'Occident : voilà les faits les plus graves, les plus difficultueux, et dont le récit demande une plus grande circonspection.

[1] On a fait un long ouvrage sur la *Rivalité de la France et de l'Espagne;* ce titre est fort juste : la France et la maison d'Autriche se sont longtemps disputé la prépondérance en Europe. Mais entre la France et l'Angleterre, il n'y a rien eu de semblable au XIVe et XVe siècles. Elles ne se sont disputé que la couronne et le territoire de la France. Cette guerre, comme en général toutes celles du moyen âge, a le caractère d'*isolement,* auquel a succédé le système d'*équilibre* qui lie toutes les nations européennes entre elles, et, d'une querelle particulière et de peu d'importance, fait presque toujours une guerre générale. — Il faut ajouter que cette guerre d'ailleurs, dans sa période intéressante et dramatique, ne succède pas immédiatement aux croisades. Toute cette division n'est point chronologiquement rigoureuse; on n'a point voulu non plus la donner comme telle.

Quant aux querelles des Guelfes et des Gibelins, ce n'est, ou qu'un épisode de la grande lutte, qu'il est inutile d'en séparer, ou un des faits de l'histoire d'Italie, qui n'a rien de plus épineux et de plus délicat à raconter que les autres.

Ce qu'il faut bien savoir ici et bien enseigner aux jeunes gens, c'est que l'esprit chrétien a été le fond du moyen âge; et que c'est ce généreux et puissant esprit seul, qui a sauvé le monde, en le préservant de l'ignorance et de la barbarie prêtes à éteindre la civilisation et la religion elle-même.

Cette étude est spécialement réservée à la classe de troisième, et ne peut être enseignée convenablement qu'avec un précis très-bien fait sous tous les rapports, exact, clair, et d'un bon esprit; que les élèves apprennent par cœur, et auquel le professeur ajoute avec discernement les développements qu'il jugera à la portée de ses élèves, mais toujours avec sobriété.

5° Immédiatement après l'histoire du moyen âge, nous plaçons l'*histoire moderne*, qui embrasse tous les temps qui se sont écoulés depuis la prise de Constantinople jusqu'à nous, et comprend l'histoire de tous les Etats de l'Europe, de leurs révolutions intérieures, de leurs rapports entre eux depuis 1453 jusqu'en 1789.

On est généralement convenu de commencer après la chute de Constantinople l'*histoire des temps modernes*, et de la conduire jusqu'à la révolution française, époque où commencerait l'*histoire contemporaine*.

Quelques personnes ont cependant pensé qu'il vaudrait mieux faire commencer l'*histoire moderne* au règne de Charles VIII et à l'époque des guerres d'Italie. A l'appui de leur opinion, il faut remarquer que la prise de Constantinople par les Turcs n'est pas, *de soi*, un fait qui établisse comme un point de partage au milieu de l'histoire des nations européennes; que les grandes découvertes de la poudre

à canon, de l'imprimerie, du Nouveau-Monde, etc., précèdent ou suivent d'assez loin; qu'enfin, si on examine de près l'histoire intérieure des principaux Etats de l'Europe, on voit, pendant la période qui s'écoule entre la prise de Constantinople et les guerres d'Italie, que la plupart de ces Etats sont encore dans l'isolement, comme l'Espagne, qui achève sa lutte contre les Maures et arrive lentement à l'unité; comme la France qui, sous Louis XI, voit la chute de la maison de Bourgogne et la ruine de la féodalité, etc., etc.; comme l'Angleterre, qui s'agite dans les guerres civiles des deux roses. En Allemagne, le règne de Frédéric III ne produit rien; et l'Italie n'est pas encore le champ de bataille de tous les peuples qui doivent s'y rencontrer. Le fait qui ouvre véritablement l'histoire moderne, est la rivalité des maisons de France et d'Autriche, et cette rivalité naît du partage des dépouilles de la maison de Bourgogne, après la mort de Charles le Téméraire, en 1477.

Quoiqu'il en soit de la date précise qu'on assigne au commencement ou à la fin de cette histoire, il est certain qu'elle commence dans la seconde moitié du XVe siècle, et s'achève vers la fin du XVIIIe.

Cette partie de l'histoire s'étend à un si grand nombre de peuples et de lieux, que ce ne serait rien moins que l'histoire universelle, si l'on prétendait l'embrasser tout entière. Aussi en détachons-nous *l'histoire de France* proprement dite, qui aura sa place ailleurs et qui, comme histoire nationale, ne peut aller se confondre et se perdre pour ainsi dire parmi la foule des autres histoires.

Nous nous occupons donc préliminairement de l'histoire des temps modernes, et quand cette histoire touchera aux événements et aux grands intérêts qui regardent la France, elle se contentera de les indiquer et d'en ajourner le détail à un autre temps; et sa tâche sera de traiter exclusivement des faits contemporains et en quelque sorte collatéraux.

Nous exceptons l'histoire des guerres d'Italie, sous Charles VIII, Louis XII, François Ier et Charles-Quint, jusqu'au traité de Cateau-Cambrésis, en 1559. Ces guerres appartiennent nécessairement à l'histoire générale de l'Europe encore plus qu'à l'histoire de France.

De même que nous avons cru devoir enseigner l'histoire de France à part, nous avons cru aussi devoir enseigner à part *l'histoire moderne*, et ne pas la rattacher secondairement à *l'histoire de France*, comme cela serait peut-être possible; parce que de si grands événements religieux et politiques se sont passés dans les pays voisins, qu'ils méritent d'arrêter les regards et de fixer l'attention ; et doivent être non-seulement indiqués, mais étudiés à fond : l'histoire moderne ainsi conçue nous a paru digne d'être l'objet d'un cours particulier.

Nous la réservons à la classe de seconde, et nous croyons qu'elle doit être faite comme l'histoire du moyen âge, avec un précis mis entre les mains des élèves, et dans les mêmes conditions de temps, et de prudence. Je n'ai pas besoin d'ajouter tout ce qu'elle peut avoir d'intéressant et d'utile pour la jeunesse.

Cette histoire est remplie des plus grands faits qui puissent saisir la curiosité de celui qui ne sait voir que les faits; et qui puissent en même temps exercer la méditation des esprits qui savent réfléchir sur les événements de l'histoire, sur leurs causes et sur leurs conséquences.

Les faits sont clairs, frappants, dramatiques même; c'est l'histoire des révolutions politiques et religieuses de l'Allemagne et de l'Angleterre; c'est l'histoire de la prétendue réforme, de ses variations, et de ses violences dans tous les pays; c'est la préparation éloignée et immédiate de la révolution française; c'est l'histoire de ce qu'on nomme *la renaissance;* l'histoire des découvertes modernes, de la conquête des Amériques, de la fondation des colonies euro-

péennes; c'est aussi la décadence de la puissance ottomane, sa chute à Lépante, et le triomphe de la chrétienté dans sa lutte constante, irréconciliable, contre *le Turc*. Les exploits de Scanderberg et d'Huniade avaient continué ceux des croisés : les victoires de Sobieski achevèrent cette œuvre héroïque. Epoque évidemment pleine d'instruction : la plus nécessaire à faire connaître aux jeunes gens, afin qu'ils puissent comprendre un jour les temps où nous vivons. Quoi de plus important à bien savoir que l'histoire du protestantisme, de Luther, de Zwingle, de Calvin, de Henri VIII, d'Elisabeth?... Epoque pleine aussi d'intérêt : quoi de plus intéressant que le siècle de Léon X et des Médicis? Que la découverte du nouveau monde et les grands progrès de la navigation? Pourrait-on d'ailleurs ignorer sans honte les noms de Ferdinand et d'Isabelle, et la vie de Ximénès, de Charles-Quint et de François Ier, des Guise, de Marie Stuart, de Philippe II, de saint Ignace de Loyola, de Charles Ier, de Villiers de l'Isle Adam et de Jean La Vallette, de Soliman, de Gustave-Adolphe, de Charles XII et de cent autres que je pourrais citer? Presque tout le XVIe siècle, le XVIIe tout entier, et le XVIIIe jusqu'en 1774, ont un tel intérêt que je n'insiste pas.

Ce sont là les hommes et les événements dont s'occupe l'histoire moderne : leurs noms suffisent pour faire comprendre leur immense importance,

6e *Histoire spéciale de la France.* Dans les deux classes précédentes, l'on a vu de l'histoire de France les faits les plus frappants, ceux qui ont le plus d'influence sur l'histoire générale de l'Europe. Dans cette classe l'on s'arrête davantage à son histoire particulière, comme il convient à des hommes nés en France, destinés à vivre en France, à s'entretenir avec des Français, à agir avec eux. On y cherche de plus près les lois, les mœurs, les usages de la France, et surtout ses grands hommes; on y étudie

attentivement quel a été le rôle de la Royauté en France, et tout ce qu'elle a fait pour la fondation de l'unité nationale.

Je vois avec douleur, disait Rollin, que cette histoire est négligée par beaucoup de personnes, à qui pourtant elle serait fort utile, pour ne pas dire nécessaire. Quand je parle ainsi, c'est à moi-même le premier que je fais le procès; car j'avoue que je ne m'y suis point assez appliqué, et j'ai honte en quelque sorte d'être étranger dans ma propre patrie, après avoir parcouru tant d'autres pays. Cependant notre histoire nous fournit de grands modèles de vertu, et un grand nombre de belles actions qui demeurent la plupart ensevelies dans l'obscurité, soit par la faute de nos historiens, qui n'ont pas eu, comme les Grecs et les Romains, le talent de les faire valoir; soit par une suite du mauvais goût qui fait qu'on est plein d'admiration pour les choses qui sont éloignées de notre temps et de notre pays, pendant que nous demeurons froids et indifférents pour celles qui se passent sous nos yeux. »

Pénétrés de la justesse et de la tristesse de ces observations, après avoir fait d'abord étudier l'histoire nationale à nos élèves, dès leur première enfance, nous en réservons l'étude plus approfondie à la rhétorique, avec un *professeur spécial;* et l'intérêt qui s'attache si naturellement à l'histoire de notre pays, la honte trop souvent réelle de mieux connaître l'histoire étrangère que nos annales domestiques, la grandeur des personnages et l'importance des événements : tout cela nous dispense de dire le prix que nous mettons particulièrement à l'étude de cette histoire.

Le cours d'*histoire de France* comme ceux de l'*histoire du moyen âge* et de l'*histoire moderne*, sont d'un an chacun.

Plusieurs ont pensé qu'à dater de 1789 jusqu'à nos jours,

il est plus sage de se borner à un enseignement très-exact et parfaitement chronologique des faits, tels que nos révolutions successives et tous les événements importants qui s'y rencontrent ; les batailles gagnées ou perdues ; les traités de paix, les déclarations de guerre ; les agrandissements ou les diminutions de territoire, etc., etc., sans se jeter d'ailleurs trop avant dans les appréciations politiques : je ne saurais condamner une telle réserve. Il faut avouer que toute cette histoire est bien délicate, que des jeunes gens peuvent s'y passionner étrangement, pour ou contre, et s'y égarer même ; et pour ma part je n'en voudrais confier le complet enseignement qu'à un professeur consommé en sagesse. Le plus grand péril de l'enseignement, en présence de la jeunesse, c'est d'appeler le bien mal et le mal bien : ce péril se rencontrerait ici plus d'une fois.

7° Enfin nous réservons à la classe de *philosophie* comme couronnement des *études historiques*, l'*histoire universelle*, avec Bossuet pour auteur ; ou bien l'*histoire du Souverain Pontificat*, résumant en un point de vue général et providentiel les dix-huit siècles écoulés depuis la naissance du christianisme.

L'histoire du Souverain Pontificat est le point culminant de l'histoire de l'Église, qui, elle-même, est la partie la plus relevée de l'histoire du monde.

Dans cette histoire, on démontrera à grands traits la haute origine du Souverain Pontificat, son institution divine, mosaïque et chrétienne ; son existence historique, ses priviléges, ses bienfaits ; ses plus belles personnifications même dans l'ancienne loi, par un regard sur Aaron, Onias, Joad ; mais surtout dans la loi nouvelle, saint Léon le Grand, saint Grégoire le Grand, saint Grégoire VII, Innocent III, Nicolas V, Léon X, Paul III, Paul V, saint Pie V, Benoist XIV, Pie VI, Pie VII, avec les noms et les grandes

actions des évêques les plus illustres du monde catholique, en chaque époque. On pourrait jeter une fois aussi un coup d'œil sur les pontificats profanes, païens ou schismatiques.

Si l'on adopte l'*histoire universelle*, c'est l'histoire des siècles, étudiée d'après le grand et magnifique plan, le plan du gouvernement providentiel, tel que Bossuet l'a conçu.

On placera, dans la première partie, tous les faits, à l'aide d'un bon tableau chronologique; et l'on y ajoutera à l'aide de l'*histoire du monde* de MM. de Riancey, les faits orientaux dont Bossuet n'a point parlé.

Dans la deuxième partie, on traitera la philosophie politique, religieuse et morale de l'histoire, à l'aide de Bossuet lui-même.

L'*histoire universelle*, rassemblant tous les grands faits du genre humain, ne les indique que pour les rappeler à la mémoire dans leur ordre chronologique, les résumer, les coordonner dans leur ensemble et dans leurs rapports; et faire dominer enfin sur tout ce vaste ensemble les vues générales, les grands événements religieux, politiques, sociaux, qui sont comme l'âme de l'histoire.

Pour cela, l'histoire universelle fait rentrer plus avant dans l'histoire intérieure des États, empires, républiques ou royaumes, dont on n'a retracé que les événements extérieurs dans les histoires précédentes; et elle en fait ressortir les grands traits, les grands enseignements, et la haute portée morale et religieuse.

Cette revue générale des temps supplée aux études histoques tronquées; confirme la science acquise; rappelle à la mémoire tous les faits importants, qui, souvent, après une assez longue interruption d'études, n'y sont plus demeurés que confusément; et devient ainsi une source élevée et féconde de considérations, d'aperçus, de rapprochements,

de vues principales, qui aident puissamment à réfléchir, qui font méditer et contempler le plan de la Providence dans sa haute et pleine majesté ; qui ouvrent enfin les voies à la forte et solide éloquence. Les principes supérieures et lumineux, que fournissent ces vues d'ensemble, peuvent offrir à de jeunes et généreux esprits, dans un magnifique horizon, des perspectives pleines de charme et de grandeur; et on sent combien une telle étude, faite sous les auspices de la Religion, peut contribuer à affermir leur intelligence, à fortifier leur foi, à éclairer, à élever leur âme.

Après y avoir bien réfléchi, je n'ai, pour mon compte, aucune objection à faire à cette vue générale de l'histoire des temps anciens et modernes, pour couronner l'enseignement historique des écoles et être placée dans la classe de philosophie. On a objecté l'extrême difficulté d'un tel enseignement, qui ne peut manquer, dit-on, d'être plus philosophique qu'historique. On a craint que par son étendue le programme ne prête au vague, à l'indéterminé, qu'on n'enseigne ici une chose, là une autre ; à moins que ce ne soit un résumé sèchement chronologique, ce qui serait alors pour les élèves une expiation un peu austère de ce que le reste de leurs études a donné de développement à leur imagination.

Je crois, pour ma part, qu'un bon professeur peut facilement éviter tous ces inconvénients, et qu'avec Bossuet pour guide, il peut offrir à ses élèves un enseignement tout à la fois très-positif et très-élevé, très-précis et très-noble, au besoin très-oratoire ; en un mot, très-assorti à l'enseignement d'une école de philosophie.

Quant à l'histoire du Souverain Pontificat, on pourrait craindre aussi que les élèves ne comprissent pas assez ce qu'il y a de grand et de beau dans cette institution unique et incomparable ; que les défaillances personnelles, quoique

rares, ne leur laissassent une fâcheuse impression ; enfin qu'il ne fût difficile, à cause de la constante gravité des faits et de l'uniformité de la scène, de soutenir toujours assez l'intérêt.

J'avoue que je ne partage point ces craintes. Quelles que soient les difficultés possibles, il n'en reste pas moins vrai qu'aucune institution dans le monde, ne mérite, comme la Papauté, une étude spéciale : aucune ne vient de si haut, n'a duré aussi longtemps, n'a exercé une action aussi vaste, aussi profonde, aussi bienfaisante; et quoique par là même, elle soit plus digne encore de la méditation des hommes faits que de l'étude toujours un peu superficielle de jeunes philosophes, je crois que l'enseignement en pourrait être fort utile. Je ne l'imposerais à aucune école ; je préfèrerais même l'histoire universelle, en ce qu'elle complète mieux toutes les études historiques précédentes ; mais je ne saurais qu'applaudir à l'effort généreux et au travail d'un professeur intelligent, qui s'appliquerait, dans un enseignement méthodique et élevé, à présenter au regard de ses élèves ces grands et saints Pontifes qui ont joué un si grand rôle dans l'histoire du monde.

Sans aucun doute, je dois le répéter en finissant, l'étude de ces diverses histoires, même les plus saintes, a ses difficultés et ses périls; je les ai signalés : mais n'est-ce pas pour cela même, qu'il faut chercher, qu'il faut trouver les meilleurs remèdes ?

L'histoire est inévitable, je l'ai dit déjà : l'ignorer est impossible ; il faut donc la bien savoir.

Quand on connaît l'esprit dans lequel ont été composés la plupart des livres d'histoire, même ceux qui sont réputés *bons*, on voit évidemment qu'un jeune homme dont l'esprit n'aura pas été heureusement *prévenu* par la vérité, ne peut éviter de tomber au milieu de tous les préjugés du philosophisme et de l'impiété, dont l'histoire est remplie. Et voilà

précisément pourquoi je demande, sous un titre ou sous un autre, sous une forme ou sous une autre, ces grands cours d'histoire universelle, pour la fin des études historiques, dans les maisons d'éducation chrétienne et dans les petits séminaires.

En présence de tant d'opinions dont nous avons rappelé le péril, opinions aussi hardies et funestes qu'elles sont incertaines et arbitraires, on comprend, quand on est chargé du noble ministère d'élever une jeunesse chère à la religion, combien il importe de ne pas laisser dénaturer dans ces jeunes esprits les graves enseignements de l'histoire. L'histoire, il ne faut pas se lasser de le redire, c'est Dieu gouvernant le monde par sa providence, et le monde s'agitant librement sous sa main : ainsi le démontrent la raison et la foi. Tout autre point de vue est faux, mensonger, et égare nécessairement l'esprit dans les voies obscures du caprice et des systèmes, quand ce n'est pas dans l'abîme d'un fatalisme grossier ou d'un symbolisme absurde, ou bien dans l'impiété et l'immoralité déclarée.

Mais à qui appartient-il déviter ces aberrations, et de pénétrer dans la grande étude de l'histoire, sur les pas de Bossuet, à la lumière de la Religion et du bon sens, si ce n'est à ceux que leur foi ou même leur ministère doivent faire un jour les défenseurs de la vérité ? A qui importe-t-il surtout d'étudier chrétiennement l'histoire, et d'en comprendre tout à la fois les faits et le véritable esprit, si ce n'est à une jeunesse que la plus haute éducation intellectuelle et religieuse, et peut être une vocation sainte, appellent à combattre les préjugés du monde et à résister aux entraînements du mensonge ?

La forte étude de l'histoire est donc d'une souveraine importance dans les maisons d'éducation chrétienne et surtout dans les petits séminaires, parce que d'abord elle est en elle-même une belle et noble science, une science au-

jourd'hui plus que jamais nécessaire ; parce qu'ensuite l'honneur du sacerdoce et de la foi chrétienne veut que cette science soit dignement enseignée par les défenseurs naturels de la religion, et purgée par eux de tout ce levain d'erreur et de malveillance irréligieuse dont les âmes ont eu tant à souffrir.

Trop longtemps, à tort ou à raison, on a reproché dans ces matières au clergé une instruction nulle ou tout au moins insuffisante : les écoles modernes se sont prévalues de sa négligence, ou, si l'on veut, de sa réserve, pour discréditer son autorité en fait d'enseignement historique et pour lui prodiguer l'injure et le dédain. Peut être, en effet, sans mériter d'être si mal traités, — car, enfin, dès 1806, des cours réguliers d'histoire étaient rétablis dans un grand nombre de petits séminaires, — peut-être, toutefois, avons-nous eu le tort de ne pas relever assez universellement les études historiques : ce tort n'était pas sans excuse; l'Université elle-même n'a créé ses premières chaires d'histoire qu'en 1819. Mais, avant cette tâche, quelque importante qu'elle fût, il y en avait pour l'Eglise de France une autre bien autrement pressante, c'était de rétablir dans les écoles les études fondamentales, c'est-à-dire les études classiques, qui, depuis longtemps, hélas ! étaient tombées sous le coup des préjugés révolutionnaires; comme elles tombent encore aujourd'hui sous la fatale prétention d'enseigner à la fois aux jeunes gens les lettres et les sciences, et d'épuiser leur pauvre intelligence sur la superficie de toutes les connaissances humaines, sans pouvoir, par cela même, leur en faire posséder sérieusement aucune.

Mais, quoi qu'il en soit du passé et des excuses qui peuvent s'alléguer en sa faveur, il est temps enfin que les maîtres de la jeunesse chrétienne joignent aux études classiques, dont depuis bientôt huit années on leur laisse presque exclusivement le privilége de conserver la glorieuse inté-

grité, il est temps qu'ils y joignent tous l'étude sérieuse de l'histoire : il est digne du clergé, et il est même de son devoir, de répondre à la jactance des écoles du siècle par un zèle qui porte de meilleurs fruits, et de leur montrer que cette arme, longtemps tournée contre la religion, peut, en de bonnes mains, la servir et vaincre pour elle. Déjà, dans tous nos petits séminaires, l'histoire est en honneur depuis de longues années ; il faut que désormais elle ne manque nulle part à l'enseignement de la jeunesse chrétienne.

CHAPITRE VI

Enseignement de la géographie.

« La géographie, dit Rollin, est d'une nécessité absolue pour les jeunes gens; et faute de l'avoir apprise dans les premières années, beaucoup de gens l'ignorent tout le reste de leur vie et s'exposent à tomber sur ce point dans des bévues qui les rendent ridicules. Un quart d'heure employé régulièrement tous les jours à cette étude, mettra les enfants en état d'en être parfaitement instruits. Après qu'on leur en aura expliqué les principes les plus généraux, il ne faudra jamais laisser passer aucune ville un peu considérable, ni aucune rivière dont il sera parlé dans leurs auteurs, sans les leur faire voir dans les cartes géographiques. Il faut qu'ils sachent orienter chaque ville, c'est-à-dire en marquer la situation par rapport aux différents endroits dont il sera question. Ils suivront les rivières depuis leur source jusqu'à l'endroit où elles se jettent dans la mer ou dans quelque fleuve, et marqueront les villes considérables qui se rencontrent sur leur passage. On peut, lorsqu'ils sont

suffisamment instruits, les faire voyager sur la carte, ou même de vive voix, en leur demandant, par exemple, quelle route ils tiendraient pour aller de Paris à Constantinople. Pour rendre cette étude moins sèche et moins désagréable, il est bon d'y joindre de courtes histoires, qui servent à fixer davantage dans l'esprit des enfants l'idée des villes et qui, chemin faisant, leur apprennent mille choses curieuses. »

D'Aguesseau était dans les mêmes pensées :

« Le détail ingrat et stérile de la géographie, dit-il, quand on le détache de toute autre étude, n'est à proprement parler, que le plan et comme le squelette du monde connu. Il faut donc lui donner de la chair et de la couleur, si l'on veut le faire passer dans notre mémoire, sous une forme plus gracieuse qui invite à le conserver fidèlement. »

D'Aguesseau et Rollin avaient raison de vouloir que la géographie soit autre chose qu'une sèche nomenclature, vide pour l'esprit, triste pour l'imagination, indigeste pour la mémoire. Sous ce rapport, ces éminents instituteurs avaient bien compris l'enseignement de cette science. Ils auraient tout dit, s'ils avaient tracé, pour cet enseignement, une méthode rigoureuse et plus rationnelle que celle qui était en usage de leur temps et qui a persévéré jusqu'au nôtre.

Quant à la nécessité de mettre de l'intérêt et de la vie dans l'enseignement de la géographie, la meilleure manière, pour y réussir, c'est de joindre, comme on le pratique généralement aujourd'hui, cette étude à celle de l'histoire.

D'ailleurs ces deux études vont nécessairement ensemble, se réclament, s'éclairent, se fortifient l'une l'autre. Ce qui assigne leur place aux événements, ce sont les lieux et les temps où ils se sont passés; et c'est pourquoi l'on a dit, avec beaucoup de raison, que la géographie et la chronologie sont les deux yeux de l'Histoire.

Mais, tandis que la chronologie, comme science distincte, est réservée aux savants de profession, et ne se sépare point, dans les classes, de l'enseignement de l'Histoire elle-même, l'étude de la Géographie appartient de droit à la jeunesse. Elle conserve son objet à part, qui est de peindre la terre aux yeux. Auxiliaire indispensable de l'Histoire, elle n'a pas les mêmes procédés d'enseignement. Elle réclame, en un mot, une place toute particulière dans les études.

Il s'y rencontre même une très-grave difficulté, sur laquelle les géographes, qui travaillent pour la jeunesse, ont longtemps négligé de porter leur attention.

Quand on étudie à deux époques différentes la géographie d'un pays, on trouve presque toujours que les divisions politiques, et par suite les dénominations, ont complétement changé. L'esprit éprouve cependant le besoin de rattacher ce qu'il voit, ce qu'il étudie, à ce qu'il avait étudié et connu précédemment. Mais ce travail de comparaison, sans lequel on ne peut véritablement savoir la géographie, devient très-difficile à cause de tous les changements survenus, dans l'intervalle des temps, par suite des révolutions humaines.

Et surtout, s'il ne s'agit pas seulement de comparer l'état géographique et politique d'un même pays à deux époques différentes, mais les différents états de tous les pays entre eux à toutes les époques principales de l'histoire, le travail de comparaison, avec les cartes et les géographies telles qu'on les avait faites jusqu'ici, devient tout à fait impossible : c'est une complication inextricable.

Voilà ce qui m'engage à placer ici quelque vues sur la méthode qui seule convient bien à l'enseignement de la géographie, et à compléter par là les conseils de Rollin et de d'Aguesseau.

Cette méthode, il faut le dire, avait complétement fait défaut jusqu'à ces derniers temps, du moins dans les livres

destinés à la jeunesse. Ce n'est que depuis un petit nombre d'années que l'on a commencé à comprendre que la géographie est une science, pourvue de ses principes, et susceptible d'un ordre rationnel. Encore, ces idées sont-elles bien loin d'être généralisées dans l'enseignement.

Jusqu'alors les ouvrages élémentaires de géographie n'étaient pas autre chose que « des compilations plus ou moins « arides et décousues, dans lesquelles, partant du principe « que l'intelligence est inutile pour une étude reléguée « ignominieusement dans le domaine de la mémoire, les « faits étaient détaillés et accumulés sans liaison et sans « rapport, comme si l'on eût fait l'inventaire du globe. »

On n'avait même fait, de nos jours, qu'augmenter le désordre et la confusion, en donnant à la géographie *historique* un développement réclamé d'ailleurs par l'extension accordée à l'étude de l'histoire. La géographie historique, c'est-à-dire la description des changements politiques arrivés chez les différents peuples aux grandes époques de leur histoire, est nécessaire, indispensable : mais si l'on ne commence par asseoir sur une base fixe et invariable les transformations perpétuelles dont elle est le tableau, quel chaos et quelle confusion !

Prenons pour exemple une seule contrée, la nôtre. Voyons, depuis l'époque où elle est entrée dans le domaine de l'histoire, combien de changements importants elle a subis. Pour ne point remonter jusqu'aux races primitives qui ont occupé son territoire, nous la trouvons, avant Jules César et la conquête romaine, partagée entre des peuplades nombreuses. Plus tard, l'administration impériale, après avoir changé les noms des cités, introduit des divisions nouvelles. La chute de la domination romaine et l'avénement des dynasties barbares changea de nouveau la carte politique du pays. La création du nouvel empire d'Occident par Charlemagne, puis les démembrements de cet empire

et la féodalité; enfin, pour abréger, toutes les grandes époques de l'histoire de France jusqu'à notre siècle donnent à la géographie politique et historique une mobilité perpétuelle.

Qui ne voit la difficulté pour l'esprit de suivre ces divers changements, toujours arbitraires, puisqu'ils sont dus au hasard des événements? Comment se reconnaître à travers ces frontières qui changent d'un siècle à l'autre, et au milieu de toutes ces divisions intérieures qui se croisent et s'effacent? A mesure que vous commencez à étudier la géographie d'une époque nouvelle, vous croyez entrer dans un autre pays, où rien ne fixe l'imagination et la mémoire, tant l'aspect a changé! Comment n'en résulterait-il pas, pour la plupart des jeunes gens, une obscurité repoussante et une insurmontable difficulté?

Le moyen d'obvier à cet inconvénient et de soulager l'esprit en le fixant par des données sûres, et par là même d'élever la géographie au rang d'une science méthodique et rationnelle, c'est de lui assigner pour point de départ, non des divisions politiques et administratives, toujours changeantes, mais quelque chose de fixe, d'uniforme, d'invariable, à quoi l'esprit puisse toujours avoir recours au milieu de tous les changements qu'il rencontre et des comparaisons que ces changements l'obligent de faire.

Ce point de départ existe, et il est unique: c'est la géographie *physique :* ce sont les divisions naturelles du globe, du globe nu et tel qu'il existait aux premiers jours du monde, c'est-à-dire les divisions immuables données par la nature elle-même. En un mot, faire de la géographie physique bien comprise la base de la géographie politique et historique, c'est évidemment le seul moyen d'échapper à des confusions déplorables.

Le globe terrestre se trouvant divisé naturellement, d'abord par la séparation des *continents* et des *mers*, ensuite

par les accidents plus ou moins marqués de sa surface, et par les *cours d'eaux* qui dépendent de ces accidents ; et ces divisions naturelles formant un système, sinon parfaitement régulier, du moins très-suffisamment distinct : ce sont là les limites invariables qu'il faut relever d'abord et connaître avant tout. Le *plan* physique de notre terre étant bien dressé, on s'occupera ensuite des partages que l'homme en a faits. Ces données fondamentales une fois arrêtées et établies, il devient bien facile d'y superposer les divisions politiques, d'assigner aux Empires leur place respective, et d'étudier à travers l'Histoire, les agrandissements, les diminutions ou les partages qu'ils subissent.

Cette méthode est la seule rationnelle, elle est fournie par la nature elle-même. Elle oblige la géographie *physique* de nos cours élémentaires à devenir autre chose qu'un amas de définitions isolées et sans suite ; elle en fait un tout coordonné ; et enfin elle fournit un fondement certain et un point de départ assuré à la description des changements *politiques* dont notre globe a été le théâtre.

M. Théophile Lavallée a, le premier, je crois, composé un Manuel d'après cette véritable manière d'envisager la géographie. Mais son ouvrage, excellent d'ailleurs, est spécial et trop chargé de détails pour servir aux classes. La partie historique y est peut-être trop restreinte. D'autres ont travaillé d'après la même idée. Nous ne jugeons point ici ces ouvrages, et nous n'examinons point s'ils réunissent les qualités que nous cherchons dans un livre destiné à l'enseignement ; il nous suffit de constater le progrès de cette tendance. Les atlas et les cartes ont commencé également à subir la même réforme. La partie physique, jusque-là si négligée, si incomplète, si décousue, est devenue l'objet d'un soin attentif. On y trouve des cartes purement physiques présentant avec netteté et ensemble les divisions naturelles du globe, les chaînes de montagnes et les hau-

teurs avec leurs ramifications liées entre elles, le cours des fleuves avec celui de leurs affluents, etc. C'est là un progrès que nous sommes heureux de pouvoir encourager.

La méthode étant trouvée, il ne reste plus qu'à chercher les meilleurs procédés d'enseignement.

Ces procédés étant peu susceptibles de varier et se réduisant à des cartes, à des exercices de mémoire et à la bonne volonté nécessaire pour découvrir un lieu dans un espace et un temps donnés, il n'est question (toujours bien entendu dans nos écoles) que d'avoir un *bon auteur*, *un bon atlas*, et un *professeur* qui sache faire étudier l'un et l'autre.

Quant à l'*auteur*, je voudrais qu'il fût court, en un seul volume, et le même pour toutes les classes, depuis la sixième jusqu'à la philosophie.

C'est une telle étude qui a surtout besoin d'être uniforme et simplement ordonnée. Un seul volume, su parfaitement, donnera de la Géographie à ces jeunes gens une connaissance plus certaine et plus utile, que plusieurs auteurs qui ne s'accorderaient peut-être pas toujours les uns avec les autres.

Je voudrais que cet *auteur* fût mis au rang des leçons dans toutes les classes, et tous les jours appris par cœur et bien récité.

Quant à l'*atlas*, je voudrais qu'il fût le plus clair, le plus distinct possible, sans complication, sans confusion, et en même temps assez complet pour offrir à l'œil toutes les notions nécessaires : ce n'est pas très-aisé à trouver. Cet atlas devrait renfermer quelques cartes *purement physiques*, non des cartes muettes, mais avec les noms de chaque partie.

Les cartes murales de grande dimension, que l'on place dans chaque classe, et sur lesquels l'œil de l'élève se repose même dans les moments de distraction, pourraient encore servir au même sujet.

Ces cartes présenteraient le tableau : 1° *des mers* qui forment les limites extérieures de la surface terrestre; et d'abord les grandes mers, puis les moindres. Dans les mers: les golfes, baies, anses, rades et ports; les détroits; les îles, presqu'îles, isthmes, caps, promontoires; pointes, marées, courants, etc.

2° *Des terres :* les divisions intérieures de la surface terrestre, c'est-à-dire les lignes de partage des eaux, les plateaux, les montagnes, groupes, cols, défilés, gorges, etc.; glaciers, volcans, plaines, savanes, déserts; les versants et vallées; versants principaux, secondaires, tertiaires, etc.; chaînes de premier ordre, second ordre, etc.; les fleuves, rivières et affluents, etc.; les bassins, lits des fleuves, rive droite, rive gauche; sources, embouchures; lacs, etc.

On pourrait dans une première étude se borner aux *linéaments* principaux, et renvoyer à l'étude de chaque partie, pour les détails plus approfondis.

Ainsi d'abord les grandes divisions générales du globe terrestre : ses parties principales, sans détails, mais avec l'explication des termes techniques, tels que nous venons de les indiquer.

Puis la nomenclature des principales parties de l'Europe, de l'Asie, de l'Afrique, de l'Amérique et de l'Océanie; puis les divisions naturelles de l'Europe, et de chaque partie du monde; puis la description détaillée de chaque région, par exemple, de la Péninsule hispanique ou de la Péninsule italique, ou de la région française (entre le Rhin, les Alpes, les Pyrénées, l'Océan et la Méditerranée).

Et ainsi de suite pour les autres régions de l'Europe.

Les cartes historiques et politiques viendraient ensuite.

Evidemment, ni les *atlas*, ni les *géographies* n'ont été conçus d'après cette idée. On y trouve bien quelque chose de cela, mais *sans ensemble*, *ni suite*.

Suivant cette idée, on mettrait d'abord sous les yeux de

l'enfant une mappemonde *purement physique*. Son *auteur*, qui serait en rapport avec la carte, l'aiderait à apprendre les noms de chaque partie de terre et de mer. On se bornerait d'abord à ce qu'il y a de plus général. Ce premier travail fait, on passerait à la carte *physique* du monde ancien; on en verrait les limites comparées à celles du monde moderne; on apprendrait également les noms en usage dans l'antiquité. On passerait ensuite méthodiquement à *l'étude* de chaque partie, en commençant toujours par l'étude de la géographie physique, etc., etc.

Ce serait le moment de faire connaître à l'enfant les plus générales divisions du globe telles qu'elles ont été faites par les hommes. Pour l'Europe par exemple, après avoir exposé les divisions naturelles, on les montrerait telles que les événements les ont successivement faites et établies; puis, de cette vue d'ensemble, on passerait à la description détaillée de chaque grande région.

Mais, il faut bien entendre que ce sont les atlas et les cartes faites par les élèves eux-mêmes qui seront toujours pour eux ce qu'il y a de plus utile. Oui, ce sont ces cartes, faites grossièrement et rapidement, d'après les indications du professeur, avec les noms de villes, fleuves, etc., importants à retenir, qui apprendront, d'une manière facile et sûre, aux enfants, le détail de la géographie. Ces cartes peuvent être faites d'abord *en classe*, sur un tableau noir, et puis à *l'étude*, sur papier, avec plus de soin.

C'est ce que d'Aguesseau recommandait à son fils :

« On voyage soi-même, en quelque manière, par cette méthode et l'on voyage de suite. On va de proche en proche, et l'on fait entrer plus aisément dans son esprit les limites et les frontières des différents états ; ce qui n'est pas une des moindres utilités de la géographie. »

Ces cartes seraient comme autant de tableaux ou de résumés faits par l'élève lui-même, et très-propres à fixer dans

son esprit ces détails qui d'ordinaire sont si vite oubliés.

C'est le conseil que d'Aguesseau donnait encore à son fils, lorsqu'il lui disait :

« La liberté ou la négligence de la mémoire ont besoin d'être dominées par quelque chose de plus fort, et il n'y a que la plume qui puisse les fixer et vous en rendre le maître. Se contenter de lire les choses de cette nature, c'est les écrire sur le sable ; les arranger soi-même et les digérer par écrit, selon son goût et sa méthode particulière, c'est graver sur l'airain : le travail en est plus grand, je l'avoue, mais, outre que le fruit en est aussi infiniment grand, vous reconnaîtrez un jour que vous aurez gagné, même du côté du travail, parce que vous ne serez plus obligé de revenir sur vos pas et de recommencer à vous instruire de nouveau; ce qui arrive presque toujours à ceux qui se contentent d'une simple lecture, et qui ne se donnent pas la peine d'arrêter par l'écriture des notions qui nous fuient et qui nous échappent malgré nous, si nous ne savons pas les fixer. »

Mais l'important, c'est que les notions générales étant une fois données, les cartes physiques étant une fois bien faites et bien possédées, le professeur fasse toujours marcher de front l'enseignement de l'histoire et de la géographie, selon la spécialité de chaque classe et la méthode indiquée; ou plutôt le professeur ne manquera jamais de faire précéder l'enseignement de l'histoire par celui de la géographie correspondante. Il ne manquera pas, avant d'entrer dans l'histoire d'un pays, d'en faire connaître la position, les bornes, l'étendue, le climat, ainsi que les principaux détails intéressants de la géographie naturelle. Il n'omettra jamais de faire rechercher la situation de chacune des villes un peu importantes, dont le nom se présentera.

L'auteur géographique sera, chaque jour, récité comme l'auteur historique. La géographie sera, chaque semaine,

résumée comme l'histoire, et le même jour. Elle se confondra même avec l'histoire dans les compositions qui rouleront sur des questions d'histoire et sur des questions de géographie.

J'achèverai tout ceci par une observation importante : l'enseignement de la géographie, qui est par lui-même d'une constante et universelle utilité, qui est si nécessaire d'ailleurs à l'enseignement historique, peut avoir aussi, comme l'histoire, sa dignité et ses lumières. La géographie, à la fin des études, peut et doit devenir pour les élèves réfléchis une science d'observations élevées et profondes. C'est elle, en effet, qui envisage et précise la dispersion des races, les diverses familles des nations, les grands événements de la vie des peuples, les grandes lignes de navigation et de commerce, les grands centres de production pour quelques-unes des matières premières, qui sont du plus grand poids dans la balance du commerce des nations.

Il arrive un moment où la géographie, débarrassée des détails qui la surchargent, doit cesser d'être un exercice pénible pour la mémoire, et reprendre son rang parmi les études les mieux faites pour élever l'esprit à la contemplation des grands événements qui ont marqué le séjour de la race humaine sur la terre, les plus propres à faire pressentir ceux qu'y prépare son développement[1].

Conclusion du premier livre.

Voilà donc ce que j'avais à dire sur cette importante partie de la haute éducation intellectuelle, l'Histoire : science

[1] Rapport au ministre de l'instruction publique.

nécessaire, qu'il n'est permis à aucun homme instruit d'ignorer : science pleine d'intérêt et de lumière, capable, même dans les limites d'un enseignement élémentaire, lorsque cet enseignement est ce qu'il doit être, de mûrir l'esprit des enfants, de les accoutumer peu à peu à la réflexion, de former ainsi leur jugement, et de leur donner déjà une certaine expérience des choses et des hommes; capable enfin, dans les classes supérieures, d'élever leur âme aux plus hautes pensées, et, selon la belle parole de d'Aguesseau, de leur montrer Dieu et son action dans le monde.

Toutefois, et c'est pour cela que nous n'avons pas craint de descendre à tous les détails sérieux et pratiques, l'Histoire peut avoir ses inconvénients pour les autres études, si elle dégénère en une étude paresseuse qui amuse sans faire travailler, ou en une étude envahissante qui distrait et dégoûte des études plus laborieuses qu'elle devait au contraire faciliter et fortifier : elle peut avoir aussi les plus grands dangers au point de vue des idées saines et des vrais principes, si elle devient un sujet d'impiété ou un instrument de politique.

Il y a, dans le cours de leur éducation, peu de périls plus grands pour les enfants. Si l'enseignement de l'Histoire est livré à un homme irréligieux, il trouvera mille occasions pour attaquer sourdement le Christianisme, et faire sur de jeunes esprits les impressions les plus funestes; s'il est confié à un homme de parti, celui-ci interprètera les faits d'après ses préjugés, et faussera l'Histoire pour servir ses passions et glorifier son drapeau.

La maxime :

Maxima debetur puero reverentia,

ne doit pas s'entendre seulement du respect des mœurs, elle doit s'appliquer aussi à la foi religieuse des enfants;

c'est trop clair, et j'ajoute : à une certaine délicatesse de leurs âmes, qu'il n'est permis ni de froisser grossièrement, ni de flatter, ni de passionner : agir autrement, ce serait abuser étrangement et de leur faiblesse et de son autorité.

Je l'ai dit déjà, et avec les plus sages esprits : La politique doit être bannie du collége, et pour moi j'aurais horreur d'y mêler les enfants.

Sur ce point, j'ai trouvé d'accord deux esprits élevés, éminents, placés tous deux à des points de vue bien divers : M. de Bonald et M. Thiers.

C'est M. de Bonald qui a dit ces paroles si graves et si sensées :

« On ne parle politique aux enfants que lorsqu'on veut « les égarer. Laissons faire à cet égard la religion chré- « tienne : elle leur donne la seule leçon de politique qui « convienne à leur âge, quand elle leur apprend à aimer, « à respecter, à obéir. »

Et c'est M. Thiers qui, avec sa grande expérience des hommes et des choses de son temps, disait en 1844 :

« Gardons-nous, Messieurs, de mêler ainsi la science à « la politique, de troubler l'une par l'autre, et d'exposer la « jeunesse à se ressentir des secousses qui nous agitent. « Ne placez pas si près de ce volcan le paisible asile qui « contient ce que vous avez de plus cher : vos enfants. »

Et c'est, je l'ajoute, parce que la politique doit être si soigneusement bannie de l'enseignement, que je n'ai pu comprendre qu'on introduise l'Histoire contemporaine, c'est-à-dire tout ce qu'il y a de plus brûlant et de plus mêlé aux luttes des partis, dans le programme des études.

Je comprenais les anciens programmes. Là, l'Histoire contemporaine avait la place et la mesure qui lui conviennent; elle était enseignée de la seule manière qu'elle doive l'être, dans un enseignement élémentaire public, chronolo-

giquement, et non politiquement. Le programme nouveau jettera forcément le professeur et les élèves dans tout ce que les questions politiques contemporaines ont de plus passionné et de plus irritant.

C'est à mon sens une grande erreur. J'ai applaudi, car je ne suis en rien un adversaire systématique, j'ai applaudi, quand on a à peu près supprimé la bifurcation, que nous n'avions jamais adoptée, et rétabli dans les colléges de l'Etat la philosophie que nous avions toujours maintenue dans les nôtres. Mais ici, je ne puis m'empêcher de le penser et de le dire, on a commis une erreur funeste, et qui, si elle avait été commise en 1847, aurait pu en 1848 et depuis, tourner étrangement contre les idées qu'on aurait prétendu servir.

Commment n'a-t-on pas vu que l'Histoire contemporaine ne peut pas être cette grave et impartiale histoire, qui place les faits, comme le demande Cicéron, dans leur vrai jour, dans la bonne et pleine lumière : *in bono lumine?* En vérité, la prétention serait trop forte. On ne peut croire que la lumière ici est faite et parfaite, et que nous sommes dans la sérénité. Pour moi, j'épure et je rectifie chaque jour mon jugement; et vous croyez que vos professeurs de vingt-cinq ans n'ont plus rien à apprendre, ni à réfléchir sur rien! Non, le temps est utile à toute sagesse; mais, c'est surtout à la sagesse historique qu'il faut un long temps, quelque patience, et l'apaisement des passions.

Comment n'a-t-on pas vu encore que, si rien n'est plus brûlant que le terrain de la politique, rien aussi n'est plus mobile et moins sûr? C'est bien là qu'on s'avance

Per ignes suppositos cineri doloso,

comme le poëte le disait autrefois de l'Histoire contemporaine de son époque.

Nous pensons, nous, et, en parlant de la sorte, je ne serai

démenti par aucun père de famille, que l'enseignement de la jeunesse a une mission plus haute et meilleure. Il doit être national et patriotique sans aucun doute; mais c'est pour cela même qu'il doit être tenu en dehors et au-dessus de toutes les passions. Les passions font les partis, mais ne font pas la patrie.

L'enseignement doit s'appliquer à former dans les jeunes gens l'esprit, le cœur, les mœurs, les habitudes, le caractère : cette tâche est assez grande. Le temps ne viendra que trop tôt où ces jeunes hommes ainsi préparés auront à former eux-mêmes leurs opinions et à entrer dans la mêlée ardente. Heureux du moins, si, quand leur tour viendra de prendre place dans ce monde et d'y jouer un rôle, ils trouvent que les haines sont éteintes, les irritations calmées et la paix à la veille de se faire!

LIVRE II

LA PHILOSOPHIE

Je ne suis pas de ceux qui méprisent la grammair rhétorique ; je suis moins encore de ceux qui mépr Philosophie.

Parmi les études qui sont destinées à faire la hau cation intellectuelle de l'homme, les études philoso sont sans contredit au premier rang ; et pour ma pa consentirai jamais à les supprimer. Ce que j'en dirai fira à justifier ma prédilection pour ces belles et études, qui font toute la force et sont le vrai couron des Humanités.

Je me propose de traiter successivement de la Di la philosophie, considérée dans son origine, dans so dans sa certitude, et enfin dans ses maîtres, et surto le Maître suprême qui l'enseigne ;

Je traiterai ensuite de l'Utilité de la philosophie et seignement philosophique pour la grande culture d son et le développement des hautes facultés intellec et aussi de son Utilité pour l'étude des sciences, po quence, pour les études littéraires, et pour la con la vie ;

Puis j'exposerai ce que je crois être la vraie métho

bon enseignement philosophique. Je traiterai là en particulier de l'usage des langues latine et française dans les cours de philosophie ; et enfin j'achèverai tout ce que j'ai à dire sur ce grave sujet par quelques conseils pratiques, plus délicats, adressés à MM. les professeurs de philosophie, sur la direction qu'il faut donner à tout ce grand enseignement.

CHAPITRE PREMIER

Dignité de la philosophie et des études philosophiques.

Il est une philosophie, dont les plus grands esprits ont été amoureux dans tous les siècles, dont les plus illustres chrétiens ont dit des choses glorieuses, dont les maîtres ont été proclamés les Patriciens de l'intelligence humaine, ou même des hommes divins ; dont les plus doctes théologiens comme les plus célèbres philosophes ont à l'envi célébré la lumière.

C'est la philosophie, dont saint Augustin disait, parlant d'Aristote et de Platon : « Il y a une doctrine de vraie et certaine philosophie ; » *Una est verissimæ philosophiæ disciplina ;* et il ajoutait : « C'est à la recherche de cette doctrine que j'ai résolu de m'appliquer ; » *Huic investigandæ inservire proposui.*

C'est la philosophie, dont Clément d'Alexandrie affirmait « qu'avant l'Evangile et la venue de Notre-Seigneur, elle « était nécessaire aux Grecs pour les aider à pratiquer la « justice, et que maintenant elle est utile à la piété ; *Atque « erat quidem ante Domini adventum philosophia Græcis « necessaria ad justitiam, nunc autem utilis ad pietatem.* »

C'est la philosophie dont Platon parle, quand il dit : philosopher, c'est s'appliquer à *connaître et imiter Dieu*, c'est apprendre à *bien vivre*, *et aussi à bien mourir* (*Phédon*) ; et voilà pourquoi sans doute Cicéron, disciple de Platon, allait jusqu'à appeler cette philosophie, « la lumière de la vie. »

Voilà la philosophie que saint Grégoire de Nazianze, le grand théologien de l'Orient, n'hésitait pas à nommer « la très-haute philosophie, » et dont saint Jean Chrysostome ne craignait pas de dire : « La philosophie est la connaissance des choses divines et humaines[1]. »

« La philosophie est l'aliment de l'âme[2]. »

Saint Chrysostôme avait en telle estime la philosophie, qu'il en emprunte le nom pour le donner à la vie chrétienne, et que le plus haut degré de la perfection évangélique, il l'appelle le plus haut degré de la philosophie.

Voilà la philosophie dont il disait, qu'il en faut allumer le flambeau, puis l'élever sur les hauteurs, afin qu'il resplendisse et éclaire au loin[3].

C'est enfin la philosophie dont saint Thomas d'Aquin, l'ange de la théologie, disait lui-même : « La théologie peut « recevoir quelque chose de la philosophie, non quant au « fond, mais pour le développement et la plus grande mani- « festation de ses propres données (1ª *q.* 1 *est* 5 *ad* 2m). »

Saint Anselme, Malebranche, Bossuet, Fénelon, Leibnitz, n'en ont point parlé avec moins d'éloges que saint Jean Chrysostôme et les autres grands docteurs de l'Eglise.

En un mot, il est une Philosophie, dont *l'Origine* est la plus illustre qui se puisse trouver, car c'est la *Lumière* même de Dieu ;

[1] τῶν θείων καὶ ἀνθρωπίνων τραγματων γνῶσις ἡ φιλοσοφία. (XI, 451. B.)

[2] τὴν τροφὴν... τὴν φιλοσοφίαν. (V. 326. B.)

[3] καὶ τὰς τῆς φιλοσοφίας λαμπάδας ἀφ' ὑψηλοῦ πόρρῶθεν ἅψαντες. (I, 111. C.)

Dont *l'Objet* est *Dieu lui-même :* les vérités éternelles et les œuvres divines ;

Dont la *Certitude*, quant à ses principes premiers, est telle que, sans elle, nul fondement ne reste à aucune science, à aucune foi, à aucune croyance sociale ou religieuse ;

Dont les *Maîtres* furent les princes de l'esprit humain, les plus belles intelligences créées de Dieu ;

Dont le *Maître* supérieur et unique est Dieu lui-même.

Voilà d'où vient la dignité de la philosophie et des études philosophiques.

I

L'origine première de la philosophie est la plus haute et la plus illustre qui se puisse trouver : car c'est la Lumière même.

Il y a au-dessus de nous une région de lumière, de lumière supérieure et divine. Dieu l'habite : *Lucem inhabitat.* Car Dieu est toujours dans la lumière : *Ipse est in luce.* La lumière est toujours avec lui : *Lux cum eo est.* Il se nomme même le Dieu de la lumière : *Deus lucis ;* ou plutôt il est la Lumière elle-même : *Deus lux est.*

Il est la Lumière, et il n'y a en lui aucunes ténèbres, *in eo tenebræ non sunt ullæ.* Il est, sans aucune ombre de vicissitude ni d'obscurcissement possible, aussi resplendissant la nuit que le jour, *apud quem non est transmutatio, nec vicissitudinis obumbratio.* En un mot, il est la Lumière, éternelle, immuable, infinie, incorruptible, souveraine, et toujours rayonnante[1].

[1] La région de la lumière, l'origine de la sagesse, sa nature, sa beauté, sa puissance, ses splendeurs, tout cela est admirablement décrit dans un des livres de l'Ancien Testament :

Vapor est enim virtutis Dei et emanatio quædam est claritas omnipotentis Dei sincera, et ideo nihil inquinatum in ea incurrit.

Candor est enim lucis æternæ, et speculum sine macula Dei majestatis, et imago bonitatis illus.

Et cum sit una, omnia potest ; et in se permanens, omnia innovat, et per

Eh bien ! cette Lumière éternelle, cette région de lumière rayonnante, c'est la patrie originelle de la philosophie: c'est de là qu'elle descend, qu'elle vient jusqu'à nous.

S'il est dit que la lumière est inaccessible, *Lucem inaccessibilem*, il n'est pas dit qu'elle soit incommunicable.

Non, car elle rayonne toujours, et Dieu du fond resplendissant de son éternité, aime à la faire briller dans le temps; et la communication qu'il fait à la raison humaine de la vérité et de la lumière incréées, c'est, selon l'expression même des saints Livres, *le témoignage qu'il se plaît à rendre de lui-même* à l'homme sa créature : *Non sine testimonio semetipsum relinquit*[1] ; et telle est l'origine, la dignité, la splendeur et l'utilité providentielle de la philosophie sur la terre.

Elle est un premier témoignage que Dieu, le Père des lumières, *Pater luminum*, se rend à lui-même en nous; et c'est de Lui, de cette source sublime et lumineuse du vrai, qu'elle vient : *Omne datum descendens à Patre luminum*[2].

En Dieu, il n'y a qu'une lumière, une, simple, et infinie; mais il la produit, il la révèle, il la manifeste à nos regards

nationes in animas sanctas se transfert, amicos Dei et prophetas constituit.

Neminem enim diligit Deus, nisi eum qui cum sapientiâ habitat.

Est enim hæc speciosior sole, et super omnem dispositionem stellarum ; luci comparata, invenitur prior.

Illi enim succedit nox, sapientiam autem non vincit malitia. (Sap. VIII-26, 29, etc.)

Dans le Nouveau Testament, saint Jean, l'aigle des évangélistes, a tout dit en ces courts versets, que les platoniciens voulaient graver en lettres d'or à la porte de leurs écoles :

In Principio erat Verbum, et Verbum erat apud Deum, et Deus erat Verbum.

Hoc erat in principio apud Deum.

Omnia per Ipsum facta sunt : Et sine Ipso factum est nihil, quod factum est.

In ipso vita erat, et vita erat lux hominum.

[1] Act. 14-16.

[2] Jacobi, 1-17.

de deux manières. Comme le dit admirablement saint Thomas, il y a deux modes, deux manières de savoir les choses divines : le mode philosophique et le mode théologique ; le mode rationnel et le mode révélé : *Duplex modus divinorum intelligibilium.*

La lumière descend donc à nous de deux manières : par la raison et par la foi, par la philosophie et par la théologie ; mais c'est toujours du Père des lumières qu'elle descend : *Descendens à Patre luminum.*

Comme ceci est tout à fait fondamental, et a de très-grandes conséquences, je veux y insister : brièvement toutefois.

II

« Il y a, dit nettement saint Thomas, deux degrés de l'intelligible divin, *Duplici igitur veritate divinorum intelligibilium existente* (Contrà Gentes. Cap. IV). Il y a, relativement à nous, deux modes de la vérité divine ; *Duplex veritatis modus... duplicem veritatem divinorum.* » (Ibid. III et IX.)

C'est ceci qui est fondamental, et sur quoi j'insiste : car ceci une fois bien établi, s'évanouissent la plupart des conflits vainement suscités entre la raison et la foi, entre la philosophie et la religion : elles ne peuvent jamais avoir aucun sujet de désaccord, puisqu'elles viennent toutes deux de la même source de lumière.

La raison de l'homme, dit ailleurs encore saint Thomas, a un double terme et deux degrés de perfection : un premier degré, où elle monte par la lumière naturelle, et un second degré où elle s'élève par la lumière surnaturelle[1].

Il y a donc pour l'homme deux lumières, la lumière de la

[1] *Ratio hominis est perfecta dupliciter a Deo, primò quidem naturali perfectione, secundum scilicet lumen naturale rationis; alio autem modo quddam supernaturali perfectione.* (1a. 2æ. 9. 68. 2. C.)

raison qui est la lumière naturelle, et la lumière de la foi qui est la lumière surnaturelle.

Sans doute, il n'y a en soi qu'une seule vérité qui est Dieu, une seule lumière qui est Dieu ; mais l'homme la peut recevoir de deux manières. La lumière naturelle et la lumière surnaturelle ne sont en Dieu qu'une même lumière, diversement reçue par l'homme. Dieu est le principe et la source de la lumière de la raison aussi bien que de la lumière de la foi.

Sans doute encore, la lumière divine en elle-même est une; mais notre intelligence peut la voir de deux manières, directement ou indirectement : comme notre œil peut voir de deux manières la lumière créée, soit en face, soit dans un rayon réfléchi.

De là cette formule des théologiens : la raison et la foi sont deux rayons d'une même lumière ; mais l'une est un rayon direct et l'autre un rayon indirect [1].

La lumière de la raison, par laquelle nous connaissons les principes de la vérité, est une lumière que Dieu lui-même a mise en nous. C'est la lumière même de Dieu, réfléchie dans le miroir de l'âme. Telle est la raison naturelle reçue de Dieu.

Ce sont des rayons de l'éternelle lumière du Verbe; mais seulement reflétés, réfléchis en nous. Ce n'est pas la source même et les rayons directs de la lumière que nous voyons; ce ne sont que reflets, que rayons réfrangés et réfléchis; mais rayons de l'éternelle et immuable vérité.

Voilà pourquoi saint Thomas, saint Augustin, Bossuet et tous les plus grands théologiens, aussi bien que les grands philosophes, ont dit que les principes et les vérités immuables, nous les voyons en Dieu, dans la lumière de Dieu; et

[1] *Rationis lumen, quo principia sunt nobis nota, est nobis à Deo inditum, quasi quædam similitudo increatæ veritatis in nobis resultantis.* (S. Thomas.)

c'est là même ce qui fait tout à la fois la gloire de la raison humaine, et la dignité de la philosophie et des études philosophiques. « Sans aucun doute, dit saint Thomas d'Aquin, quand on voit par la raison des vérités certaines, immuables, éternelles, qui dès lors sont au-dessus de nous, on peut dire qu'on les voit en Dieu, puisque nous ne connaissons rien que par sa lumière, ET QUE LA RAISON EST UNE PARTICIPATION DE CETTE LUMIÈRE ; car, dit saint Augustin, ces spectacles intelligibles ne nous deviennent visibles, qu'illuminés par leur soleil, qui est Dieu; et de même que pour voir un objet par nos yeux, il n'est pas nécessaire de voir la substance et le corps du soleil, de même pour voir l'intelligible de ce degré, il n'est pas nécessaire de voir l'essence de Dieu [1]. »

« Lorsque saint Paul dit en parlant des anciens philosophes : « *Ce qu'on peut connaître de Dieu leur a été manifesté,* » il parle de cette connaissance de Dieu que nous donne la raison sans la foi. Assurément cette raison s'appuie sur les données sensibles qui ne lui peuvent montrer l'essence divine, puisque ces effets visibles ne sont en rien adéquats à leur cause, qui est Dieu. Mais pourtant, comme ces effets ne seraient pas, si leur cause n'était pas, ils nous prouvent que Dieu est, et ils nous font connaître ce qu'il doit être comme cause de tout, dépassant tout [2]. »

[1] *Omnia dicimus in Deo videri, in quàntùm participatione sui luminis omnia cognoecimus; nàm et* IPSUM NATURALE LUMEN RATIONIS EST QUÆDAM PARTICIPATIO DIVINIS LUMINI. *Undè dicit Augustinus : « Disciplinarum « spectamina videri non possunt nisi aliquo velut suo sole illustrentur, » videlicet Deo. Sicut ergo ad vivendum aliquid sensibiliter, non est necesse quod videatur substantia solis ; ità ad vivendum aliquid intelligibiliter, non est necessarium quod videatur essentia Dei.* (1. q. XII. art, XI. ad. 3).

[2] *Naturalis nostra cognitio à sensu principium sumit. Undè tantùm se nostra naturalis cognitio extendere potest, in quantum manuduci potest per sensibilia. Ex sensibilibus autem non potest usquè ad hoc intellectus noster pertingere, quòd divinam essentiam videat ; quia creaturæ sensibiles sunt effectus Dei, virtutem causæ non adæquantes. Undè ex sensibi-*

III

Ce que je veux et dois faire remarquer enfin, c'est que tout cet admirable enseignement sur les droits et l'origine glorieuse de la raison humaine, saint Thomas comme saint Augustin le tire de l'enseignement des divines Écritures. « La lumière de la face de Dieu rayonne sur nous, dit le « prophète. C'est là cette lumière de la raison naturelle qui « est l'image de Dieu. » *Signatum est super nos lumen vultûs tui, Domine, quod est lumen rationis naturalis, in quâ est imago Dei.* (Comment. in Paul.)

Saint Thomas, suivant en cela saint Augustin, — c'est d'ailleurs la doctrine constante des Pères, des théologiens, et de la sainte Ecriture, — insiste partout sur cette haute et lumineuse origine de la raison humaine. Pour lui, « la raison est l'impression de la lumière divine en nous. » *Impressio divini luminis in nobis.* (1. 2. q. XCI, art. 2.) Pour lui, « la lumière naturelle, mise dans l'âme, est l'illumination de Dieu. » *Ipsum lumen naturale animæ inditum est illustratio Dei.* (1. 2. q. IX, art. 1. —) Pour lui, « les principes de la raison pratique comme ceux de la raison spéculative, sont des données naturelles qui existent dans l'âme. » *Naturaliter nobis esse indita sicut principia speculabilium ità et principia operabilium.*

« Lorsque le prophète s'écrie : La lumière de votre visage, Seigneur, a été imprimée en nous, c'est pour faire entendre que la lumière de la raison naturelle, par laquelle nous discernons ce qui est bien et ce qui est mal, objet propre de la loi naturelle, n'est autre chose que la lumière divine

lium cognitione non potest tota Dei virtus cognosci, et per consequens nec ejus essentia videri. Sed quia sunt effectus a causa dependentes, ex eis in hoc perduci possumus, ut cognoscamus de Deo an est, et ut cognoscamus de ipso ea quæ necesse est ei convenire, secundùm quod est prima omnium causa, excedens omnia sua causata. (1. q. XII., art. XII. cor.)

imprimée en nous. D'où il suit clairement que la loi naturelle n'est autre chose qu'une communication de la loi éternelle faite à la créature raisonnable [1]. »

Il y a dans les saintes Ecritures, dans l'*Ecclésiastique*, et dans l'*Epître de saint Paul aux Romains*, des passages encore plus formels que le verset du psalmiste, et qui expriment avec une netteté parfaite la doctrine que saint Thomas et saint Augustin exposent ici [2].

Je me borne à saint Paul. Voici comment le grand apôtre a fait l'application de ces paroles aux peuples et aux philosophes païens :

« Lorsque les nations qui n'ont pas la loi font naturelle-
« ment les choses de la loi, ces peuples qui n'ont pas la loi
« sont à eux-mêmes leur loi ;

« Ils montrent que l'œuvre de la loi est écrite dans leur
« cœur : leur conscience leur rendant témoignage ; leurs
« pensées secrètes les accusant ou même les défendant [3]. »

Quel énergique commentaire de cette belle parole du sage sur la loi et la lumière morale : *Mandatum lucerna est, et lex lux!* (Prov. 4-18.)

[1] Cum psalmista dicit... : *Signatum est super nos lumen vultûs tui, Domine; quasi lumen rationis naturalis*, quâ discernimus quid sit malum, quod pertinet ad legem naturalem, *nihil aliud sit quàm impressio divini luminis in nobis*. Undè patet quod *lex naturalis nihil aliud est, quam participatio legis æternæ in rationali creaturâ*. (1. 2. q. 91. art. 2.)

[2] *Deus ab initio constituit hominem, et reliquit illum in manu consilii sui.*

Adjecit mandata et præcepta sua :

Si volueris madata servare, conservabunt te, et in perpetuum fidem placitam facere.

Apposuit tibi aquam et ignem : ad quod volueris, porrige manum tuam.

Ante hominem vita et mors, bonum et malum : quod placuerit ei dabitur illi. (Eccl. cap. xv.)

[3] *Cum enim gentes quæ legem non habent naturaliter* (lumine naturali) *ea quæ legis sunt, faciunt; ejusmodi legem non habentes ipsi sunt lex.*

Qui ostendunt opus legis scriptum in cordibus suis, testimonium reddente illis conscientiâ ipsorum, et inter se invicem cogitationibus accusantibus, aut etiam defendentibus. (Ad. Rom., c. 2 ; v. 14-15.)

Saint Paul avait dit déjà :

« Ce qui est connu de Dieu, ils le savent : Dieu le leur « a manifesté.

« Car ce qu'il y a d'invisible en lui est devenu intelligible « et visible depuis la création du monde par le moyen des « créatures : son éternelle vertu et sa divinité ont été mani- « festées ; de telle sorte qu'ils sont inexcusables [1]. »

Il faudrait lire sur ce même sujet tout le chapitre VII de la *Sagesse :* il est admirable sur la philosophie et les sciences. On y voit que la Sagesse éternelle est le principe de la philosophie, et que par elle la philosophie devient la clef et la mère de toutes les sciences. Il y en a là une description incomparable : on y découvre que non-seulement la loi naturelle, les règles de la morale, mais encore les règles immuables de la logique, de la géométrie, des nombres, du droit, de la musique, de l'éthique, de l'esthétique, tous les premiers principes des choses et des sciences, c'est dans la lumière de Dieu que nous les voyons. Ils sont éternels, immuables, et, par conséquent, d'origine divine, puisque, hors Dieu, il est bien clair qu'il n'y a rien d'immuable, rien d'éternel.

Ces rayons immuables des principes et des règles éternelles qui ne cessent d'éclairer, en s'y réfléchissant, l'âme raisonnable, et sont la lumière même de sa raison, le fond de son intelligence, tous ces rayons de sagesse, de justice, de beauté, sont en Dieu, vivent en Dieu, et rayonnent de cette source suprême de la lumière.

Comme le dit Bossuet : « Nous voyons ces vérités dans « une lumière supérieure à nous-mêmes : c'est en Lui d'une

[1] *Quod notum est Dei, manifestum est in illis. Deus enim illis manifestavit.*

Invisibilia enim ipsius, a creatura mundi, per ea quæ facta sunt, intellecta conspiciuntur : sempiterna quoque ejus virtus, et Divinitas ; ita ut sint inexcusabiles. (Ibid., v. 19, 20.)

« certaine manière qui m'est incompréhensible, c'est en « Lui, dis-je, que je vois ces vérités éternelles; et les voir, « c'est me tourner vers Celui qui est évidemment toute « vérité, et recevoir ses lumières (tome 10, p. 82). Oui, dit-il « encore, il y a au-dedans de nous une divine clarté : un « rayon de votre face, ô Seigneur, s'est imprimé en nos « âmes. C'est là..... la première raison qui se montre à « nous par son image (*Sermon sur la mort*).

« *Dieu*, disait encore un autre grand esprit, Dieu est un « Océan de lumière, dont nous n'avons reçu que des « gouttes. » Ce mot de Leibnitz me rappelle la parole du prophète, qui, s'adressant à Dieu, lui disait : « Votre rosée, « Seigneur, est une rosée de lumière. *Ros lucis, ros tuus.* »

Toute la lumière, toute la science philosophique, est renfermée dans ces admirables paroles de Bossuet, commentant le verset de saint Jean : *Erat lux vera quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.* « La vraie lumière, la lumière éternelle qui illumine tout homme venant en ce monde, c'est le soleil des intelligences; tout œil, toute intelligence la voit, et ils ne verraient rien, s'ils ne la voyaient pas, puisque c'est par elle et à la faveur de ses purs rayons qu'ils voient toute chose : comme le soleil sensible éclaire tous les corps, de même ce soleil des esprits éclaire toute raison. Toutes les vérités, tous les premiers principes, toutes les idées, toutes les lois éternelles sont des rayons communiqués, fractionnés, reflétés de ce divin soleil. »

C'est dans sa lumière et à la faveur de ces divines clartés que la raison et la conscience de l'homme subsistent.

C'est là que la raison de l'homme voit Dieu et ses perfections infinies, la loi naturelle, la distinction entre le bien et le mal, la sagesse, la vertu, le devoir, la justice, la beauté, les lois immuables des nombres, des raisonnements, etc., c'est-à-dire la Théodicée, la Métaphysique, la

Psychologie, les règles de Logique et de la Morale, en un mot la Philosophie tout entière.

Pour résumer tout ceci : la lumière philosophique, c'est donc la lumière divine communiquée à l'homme : dans ce rayon actif, puissant, pénétrant, qui est l'énergie essentielle de la raison naturelle, sa puissance de voir, de saisir, de comprendre; dans les idées éternelles, c'est-à-dire dans les grands rayons de vérité qui sont le fond et l'illumination de la raison naturelle, le foyer de la lumière, et sont en même temps les premiers principes, les lois et les règles primordiales de toute science ici-bas.

Tout cela est merveilleusement dit par saint Jean à la première page de son Evangile : *Erat lux vera quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.* On ne saurait trop relire cette page sublime et se pénétrer de sa lumière.

IV

L'histoire de cette lumière, de son premier lever dans le monde et dans l'âme de l'homme, de son premier éclat, et aussi de sa chute, de ses obscurcissements, puis de sa réhabilitation, malgré les déchéances toujours possibles, serait tout à la fois belle et douloureuse à faire : ce n'est pas ici le lieu; j'en indiquerai toutefois au moins les grands traits, afin de ne pas laisser trop incomplètes ces vues rapides sur la communication de la lumière divine faite à la raison de l'homme, et aussi pour faire entrevoir dans quel horizon supérieur et lumineux se déploie la grande philosophie du Christianisme.

Certes, ce fut un beau jour que celui où Dieu dit : *fiat lux, et facta est lux :* que la lumière soit, et la lumière fut

Mais il y eut un jour meilleur encore et une heure plus belle : c'est le jour, c'est l'heure où Dieu, Dieu, la Lumière

éternelle, dit : *Faciamus hominem ad imaginem et similitudinem nostram :* « Faisons l'homme à notre image et à notre ressemblance ; » et qu'en conséquence de cette parole, il souffla sur la face de l'homme l'Esprit de vie, *Spiraculum vitæ*, dans lequel l'homme reçut une âme vivante, l'intelligence, la liberté, l'amour, l'immortalité.

Souffle puissant, coup mystérieux, qui imprima, dans les profondeurs de l'âme humaine, les idées éternelles, images de Dieu même, reflets de la splendeur incréée.

Du reste, sur tout cela, sur cette haute origine de la raison et de la philosophie, comme beauté d'expression, comme grandeur de doctrine, et comme hauteur et largeur de vue, rien ne surpasse ces paroles de l'Ecclésiastique [1].

« Dieu a donné aux hommes la réflexion, la parole, les yeux, les oreilles, le cœur et le sentiment, pour trouver la « vérité : il les a remplis d'intelligence et de raison.

« Il a créé pour lui une science de l'esprit, il a mis « dans leur cœur une conscience, il leur a montré le bien « et le mal.

« Il a mis son regard sur leur cœur, afin de leur faire « apercevoir les magnificences de ses œuvres.

« Afin qu'ils louent son saint nom, qu'ils le glorifient dans « ses merveilles, et qu'ils racontent la grandeur de ses « ouvrages.

[1] .... *Consilium, et linguam, et oculos, et aures et cor dedit illis excogitandi : et disciplina intellectus replevit illos.*

Creavit illis scientiam spiritus, sensus implevit cor illorum, et mala et bona ostendit illis.

Posuit oculum suum super corda illorum, ostendere illis magnalia operum suorum.

Ut nomen sanctificationis collaudent ; et gloriari in mirabilibus illius, et magnalia enarrent operum ejus.

Addidi illis disciplinam, et legem vitæ hæreditavit illos.

Testamentum æternum constituit cum illis, et justitiam et judicia sua ostendit illis. (Eccl. cap. XVII. v. 5-10.)

« Il leur a de plus donné ses commandements : une loi « de vie fut leur héritage.

« Dieu a fait avec eux une alliance éternelle : il leur a « manifesté sa justice et son jugement. »

Mais, hélas! cette lumière fut bientôt obscurcie; de tristes ombres vinrent s'y mêler. L'image de Dieu ne fut pas sans doute effacée dans l'homme, mais elle fut bien altérée; la raison ne fut pas éteinte, mais elle fut bien affaiblie: de grandes ténèbres entrèrent dans l'intelligence humaine; et de là les aberrations profondes, les abîmes d'erreur où se précipita le genre humain, et les gémissements des saints Livres sur tant d'hommes « assis dans les ténèbres et les « régions des ombres de la mort. »

Mais s'il y a eu une chute de la raison humaine, un obscurcissement lamentable de la lumière divine dans l'homme, il y a eu aussi, grâces à Dieu, la promesse et la prophétie d'une communication nouvelle de la lumière divine au monde.

Et cette promesse a fait tressaillir l'antique humanité. Rien n'est touchant comme ces cris, comme ces espérances des hommes des vieux âges, désolés des ténèbres, et appelant la lumière, l'illumination future du monde.

« Le Juste de Dieu viendra, et sa venue sera comme le « lever d'une grande lumière. *Justus ut splendor.*

« Son nom sera l'Orient : *Oriens erit nomen ejus.*

« Il sera la Lumière des nations, *Lumen gentium;* et il « fera sortir de leur prison obscure les hommes assis dans « les ténèbres. »

Mais, comme le soleil, avant de monter à l'horizon et d'inonder le monde de ses feux, s'annonce par des rayons précurseurs, par une aurore : ainsi, le futur Illuminateur, « l'Orient, la Splendeur de Dieu, le Soleil de justice, » devait avoir aussi son aurore, une préparation lointaine à sa grande illumination.

Ce fut cette Loi, toute de lumière, *lex lux*, par laquelle, selon l'admirable langage des saints Livres, commencent à être redonnées au monde les clartés incorruptibles de la lumière incréée. *Incipiebat incorruptum legis lumen sæculo dari.* (Sap., XVIII, 4.)

Enfin, la grande illumination se fit. La lumière vint en Personne. Quel jour que celui où Jésus-Christ dit : Je suis la Lumière du monde : *Ego sum Lux mundi !*

Moi, la Lumière, je suis venu dans le monde, *Ego Lux, veni in mundum.*

Il vint, et il fit rentrer dans les obscurités de l'intelligence humaine la lumière céleste.

Il ne dissipa point seulement les nuages de l'intelligence humaine, il ne fit pas seulement resplendir les choses qu'elle pouvait voir encore à travers ses ombres ; il étendit sa vue, lui ouvrit des perspectives nouvelles, lui apprit des choses qu'elle ne savait pas, mais que Lui, « le Fils unique du Père, « avait vues dans le sein du Père. »

Et dès lors, à des discours nouveaux, inouïs, à une langue inconnue, à des expressions inattendues, sublimes, à mille révélations, à mille traits de lumière rayonnants de l'Evangile, il fut manifeste qu'en effet la région de la lumière était descendue vers la région des ténèbres, pour l'éclairer.

Et depuis lors, il y eut un royaume nouveau dans le monde, et il s'est appelé le royaume de la Lumière : une génération nouvelle est apparue, cette génération inespérée, dont le Fils de Dieu dit : Fils de la lumière, *Filii lucis !*

Il faut entendre saint Paul redire aux premiers disciples de Jésus-Christ cette belle parole du Maître :

« Nous sommes les fils de la lumière et les fils du jour; « nous ne sommes pas les fils de la nuit et des ténèbres... « Autrefois, nous étions ténèbres... nous sommes aujour- « d'hui lumière dans le Seigneur. »

Et cette lumière, qui se leva d'abord en Orient, illumina bientôt la terre entière.

Les envoyés de la lumière, les apôtres de Jésus-Christ, partent, et leur voix remplit le monde. Et comme il n'y a pas un point du globe qui échappe à la lumière du soleil, il n'y aura pas dans le vieux monde un pays qui échappe à la lumière de l'Évangile.

Et, chose merveilleuse, cette lumière est en permanence dans le monde.

« Voilà que je suis avec vous jusqu'à la consommation des siècles. »

Il y a ici-bas un centre, un foyer, où la lumière divine, naturelle et surnaturelle, se conserve, et d'où elle se répand dans le monde; et cela, jusqu'à la fin; et les hommes ne l'éteindront jamais. Jésus-Christ a voulu et fait ce prodige.

Toutefois, malgré la venue et la permanence de la lumière, l'illumination totale n'a pas lieu dans la vie présente.

Jésus-Christ, c'est Dieu sur la terre : c'est le Verbe divin, mais révélant les choses divines en langage humain; c'est le soleil, mais le soleil derrière un nuage.

Un jour viendra, où le nuage ne sera plus, où entre Dieu et l'homme, entre la lumière éternelle et l'âme, il n'y aura plus ni les idées de la raison, ni les paroles de la révélation : mais où la Lumière, où Dieu apparaîtra lui-même, sans intermédiaire, sans voile, sans figure, sans paroles, dans son essence rayonnante : où nous le verrons tel qu'il est, en lui-même, face à face; *facie ad faciem;* où nous verrons la lumière dans la lumière, *in lumine lumen;* et où, près de lui, nous serons transformés, transfigurés de clarté en clarté : *de claritate in claritatem.*

Voilà l'histoire de la lumière; telle est la suite et l'har-

monie de toutes les illuminations de Dieu sur l'homme. Et il est manifesté qu'elles se complètent l'une l'autre, et ne se combattent pas.

V

Et voici en résumé la belle théorie de la lumière totale, de l'entière illumination.

La lumière divine est unique : il n'y a qu'un Dieu, et qu'un Verbe, Lumière de Dieu ; mais il y a trois modes divers de participation à la lumière divine.

Le premier indirect, naturel, fractionné, reflété dans l'intelligence de l'homme, comme dans un miroir, c'est la lumière de la raison : *lumen rationis*.

Le second direct, surnaturel, mais voilé, c'est la lumière de la foi, *lumen fidei :* qui ajoute des révélations, des lumières admirables à la lumière de la raison, sans contredire aucune des lumières de la raison.

Le troisième enfin, c'est la Lumière même, vue dans sa source, en elle-même, en Dieu, face à face, *facie ad faciem, sicuti est.* Et alors nous lui deviendrons semblables : *Similes ei erimus... in lumine videbimus lumen.*

Cette troisième lumière est la lumière de gloire : *Lumen gloriæ :* inaccessible à l'œil de l'homme en ce monde; *Lucem inaccessibilem... oculus non vidit... Deum nemo vidit unquàm;* mais que le Fils de Dieu qui est au sein du Père, *Unigenitus qui est in sinu Patris,* nous a révelée, promise, conquise, par sa mort même, comme le suffisant motif et le prix glorieux de sa venue parmi les hommes.

Il y a donc, et nous pouvons en terminant poser cette conclusion, il y a comme trois états de la raison de l'homme.

Le premier état, c'est l'état de la raison de l'homme, sans la révélation chrétienne.

A la vérité, il y a eu, immédiatement après la chute une révélation de Dieu, qui a commencé par la promesse du Rédempteur, de l'Illuminateur divin. Mais les hommes, en dehors du peuple de Dieu, eurent bientôt à peu près perdu les traces de cette révélation surnaturelle.

Le second état, c'est l'état de la raison de l'homme éclairée par la révélation chrétienne : c'est l'état de l'humanité en ce moment et jusqu'à la consommation des siècles.

Enfin le troisième état, c'est l'état de l'intelligence de l'homme éclairée dans la vie éternelle, par la pleine lumière de Dieu.

Il demeure donc, de toute cette doctrine, que la raison de l'homme, et la lumière naturelle qui l'éclaire, est *une participation de la lumière de Dieu;*

Qu'il y a tout un ordre de vérités naturelles, de premiers principes, d'idées claires, certaines, immuables éternelles, subsistantes en Dieu, et communiquées à l'homme par la lumière même de Dieu, qui sont le fond de la science philosophique et de toutes les sciences humaines;

Qu'enfin, cette lumière de la raison, ce rayon divin, cette lumière de la philosophie et des sciences ne sont pas toute la lumière, toute l'illumination de Dieu; qu'on ne doit donc pas s'y renfermer obstinément, et qu'on peut aller plus loin et monter plus haut, sans les contredire en rien; mais qu'ils sont une communication admirable, une participation sublime de l'éternelle lumière; et voilà pourquoi ils sont dignes d'un si grand respect.

CHAPITRE II

Dignité de la philosophie considérée dans son objet.

Telle est donc la haute et grande origine de la philosophie.

Si maintenant, regardant de plus près cette science, nous en considérons l'objet, quelle idée n'aurons-nous pas encore de son importance et de sa dignité!

De quoi s'occupe directement la philosophie? Quel est son objet propre?

Il n'en n'est pas de plus élevé, de plus noble, de plus nécessaire.

C'est Dieu lui-même : ce sont les vérités éternelles, et les œuvres divines.

C'est Dieu et l'homme fait à son image : l'âme unie au corps et habitant ce monde. En un mot, c'est Dieu, l'homme et le monde.

On peut même dire que Dieu, c'est toute la philosophie. Car il y est partout; en toute question on l'y retrouve.

Et pour entrer ici dans le détail, et mettre l'ordre convenable dans cet important sujet, je dirai : par là même et par cela seul que tel est l'objet de la philosophie, les vérités dont elle s'occupe sont *les plus hautes* sans comparaison auxquelles puisse s'appliquer l'esprit humain dans l'ordre naturel, et non-seulement les plus hautes, mais encore les plus attrayantes et *les plus belles*, et aussi *les plus pratiques* et *les plus utiles;* je ne dis pas assez, *les plus nécessaires*.

Oui, les plus nécessaires. Car les vérités philosophiques,

l'esprit humain ne peut s'en passer, non-seulement pour sa dignité, sa noblesse, son élan vers la lumière, son déploiement dans les sphères élevées, mais encore et surtout pour les besoins les plus vrais et les plus profonds de sa nature et de sa vie.

Qu'est-ce en effet que la philosophie dans sa notion la plus générale? C'est l'amour et la recherche de la Vérité. Mais qu'est-ce que la Vérité, si ce n'est le premier besoin de l'homme, le plus grand et le plus sublime objet qui puisse occuper sa pensée?

Il y a dans l'intelligence humaine des idées essentielles, des vérités primordiales, que tout homme, qu'il le sache bien ou qu'il ne s'en rende pas compte, porte en lui, et qui constituent le fond de sa raison : voilà les idées, voilà les vérités, qui sont l'objet propre de la philosophie.

Je dis les *idées* essentielles, et non pas les *imaginations* vaines; je dis les *vérités*, et non pas les opinions ou les *sytèmes*. Il faut bien se garder de confondre la philosophie avec les opinions et les systèmes. Elle s'en occupe, elle les étudie, pour en connaître l'histoire, suivre l'esprit humain dans ses tendances, savoir au fond ce qui peut se rencontrer de bon dans ces *placita*, comme disaient les anciens, l'adopter au besoin, ou réfuter ce qui s'y trouve de vain ou de faux; mais elle s'en distingue essentiellement et ne s'y renferme pas : elle remonte plus haut, jusqu'aux vérités elles-mêmes, indépendantes des systèmes particuliers, et trésor commun de l'humanité.

Grâces en soient rendues à Dieu, l'humanité possède un fonds commun de principes, naturels, inébranlables, universellement consentis, qui n'appartiennent en propre à aucun siècle, à aucune école, mais au sens commun; « que « nul philosophe, dit avec raison M. Cousin, ne peut re- « vendiquer comme sa propriété particulière » et qui forment en quelque sorte le patrimoine de l'esprit humain :

voilà le grand objet de la vraie philosophie. Sur ces principes immortels, il y a des méditations, des démonstrations; on en a fait une doctrine suivie, une science : c'est la science philosophique; et certes il importe de confier par l'enseignement une telle science à la jeunesse, lorsque l'âge de la réflexion et de la pensée est venu; et cela non-seulement pour affermir ces grandes vérités dans l'esprit des jeunes gens et les défendre contre les doutes qu'ils rencontreront autour d'eux dans le monde, mais encore et surtout pour que ces nobles croyances, prenant de leurs âmes une possession réfléchie et profonde, influent puissamment sur leur vie tout entière.

Mais dans tout ce grand enseignement, la vraie philosophie procède avec la sobriété de la sagesse : elle évite les questions téméraires; elle ne tente pas les solutions impossibles; elle s'arrête, quand il le faut; elle ne perd pas son temps à la poursuite de ce qui est douteux, superficiel, ni dans les vaines controverses de paroles.

C'est ainsi que tous les grands maîtres dont s'honore la philosophie l'ont entendue et expliquée. C'était la manière de Bossuet, lorsque, traçant dans sa célèbre lettre à Innocent XI le programme de son enseignement philosophique pour son royal élève, il disait :

« Pour les choses qui regardent la philosophie, nous les avons distribuées de sorte, que celles qui sont hors de doute et utiles à la vie, lui puissent être montrées sérieusement, et dans toute la certitude de leurs principes.

« Pour celles qui ne sont que d'opinion, et dont on dispute, nous nous sommes contentés de les lui rapporter historiquement, sans le faire entrer dans ces querelles, parce que celui qui est né pour le commandement doit apprendre à juger et non à disputer[1]. »

[1] Voir le récent et beau travail de M. Floquet, sur l'éducation du grand Dauphin.

Mais quelles sont au fond ces vérités, objet des études philosophiques, et « placées bien au-dessus de tous les systèmes? » J'ai dit qu'il n'y en a pas de plus grandes et de plus augustes.

La philosophie, en effet, se compose de quatre parties : *la Théodicée, la Psychologie, la Logique et la Morale.*

Ce qui se nomme *la Métaphysique*, et qui traite des choses les plus abstraites et les plus immatérielles, comme de l'être en général, et en particulier de Dieu et des êtres intellectuels faits à son image, n'est autre chose que la *Théodicée* et la *Psychologie.*

Quant à la *Logique* et à la *Morale*, dont l'une nous apprend à bien penser, à bien juger, à bien raisonner, et l'autre à bien vouloir et à bien vivre, comme au fond elles rentrent toutes deux dans la *Psychologie*, il s'ensuit, ce que j'ai indiqué déjà, que l'objet de la philosophie, c'est simplement Dieu, et l'homme, et dans l'homme l'image de Dieu.

Dieu donc, première et fondamentale idée de l'esprit humain; Dieu, première et fondamentale vérité de l'ordre naturel et surnaturel, Dieu est le premier et le fondamental objet de la philosophie.

Dieu, l'*Etre absolu*, qui est vivant, intelligent, *personnel*, et actif; l'Être infini, l'Être parfait, éternel et tout-puissant, souverainement sage, juste et bon; Principe et Fin de tout, Créateur et Providence; Dieu, qui est la cause de toute beauté, de toute bonté; qui renferme toute perfection, sans trace d'imperfection; qui est le Souverain Bien en lui-même, le Père du monde, l'Ordonnateur de toutes choses : lequel n'a pas produit son œuvre spontanément et aveuglément, mais avec science et divine raison, créant les êtres qui n'étaient pas, mais qui deviennent par lui, et les faisant pour lui-même et pour sa gloire;

Dieu donc, et ses œuvres :

L'HOMME, fait à l'image de Dieu, son âme marquée de cette divine empreinte; sa nature spirituelle, libre, immortelle, ses lois, sa destinée;

LE MONDE, créé aussi par Dieu, et dont Dieu a fait le palais de l'homme;

En un mot, DIEU, l'HOMME, le MONDE, et leurs rapports;

Ou, pour mieux dire, Dieu au commencement et Dieu à la fin de toutes choses : *Principium et Finis, Alpha et Omega :* [1] Dieu partout; tout venant de Dieu et tout remontant à Dieu; Dieu rayonnant dans toute idée, et au terme de toute question. Pour s'exprimer plus simplement encore : Dieu, et le côté divin de tout ce qui n'est pas lui, mais vient de lui et doit retourner à lui, voilà la grande science philosophique.

Ecoutons ici sur cette haute nature des questions philosophiques, deux grandes autorités, saint Paul et saint Thomas; saint Paul, commenté par saint Thomas, et énumérant ainsi les vérités, objet de la philosophie :

Et d'abord l'existence de Dieu, *Deum esse;* toutes ses perfections, ses profondeurs invisibles, *invisibilia ipsius;* sa puissance éternelle, *sempiterna quoque ejus virtus;* sa Divinité, *Divinitas;* sa providence, sa bonté, sa véracité, sa sagesse, sa justice [2]; sa gloire incorruptible, *gloriam incorruptibilis Dei;* la loi naturelle et divine [3], irrécusable dans le cœur de l'homme, *ipsi sibi sunt Lex;* la loi morale, la conscience, son témoignage imprescriptible, ses inspirations, ses remords; *testimonium reddente conscientia* [4]; les châtiments et les récompenses, le culte et l'adoration dus à Dieu, et « toutes ces autres grandes vérités de même na-

[1] Apoc., c. I, v. 8.

[2] Cùm justitiam Dei cognovissent, non intellexerunt, quoniam qui talia agunt, digni sunt morte.

[3] Naturaliter ea quæ legis sunt faciunt; ipsi sibi sunt lex.

[4] Testimonium reddente conscientiâ ipsorum, et inter se invicem cogitationibus accusantibus, aut etiam defendentibus. (Rom., v. 7, 8, 9, 10.)

« ture, que par la raison naturelle, dit saint Thomas, nous « pouvons connaître de Dieu, comme l'apôtre l'enseigne « aux Romains[1] : ces vérités, qui ont Dieu lui-même et les « choses divines pour objet, continue ce grand docteur, et « que la raison humaine peut atteindre et connaître par « ses efforts[2]. » Voilà les vérités qui sont l'objet de l'enseignement philosophique.

Et ce ne sont pas seulement les philosophes chrétiens, instruits par une lumière supérieure à chercher Dieu en toute chose, qui ont reconnu ce grand caractère de la philosophie, et considéré le sens philosophique, si je puis dire ainsi, comme le sens du Divin : les grands esprits, les vrais philosophes de l'antiquité n'ont pas envisagé la philosophie d'une autre manière :

« Voyant, dit le Catéchisme romain, que Dieu a rempli « le monde de biens, comme dit l'Apôtre, qu'il a donné au « Ciel la rosée, à la terre sa fécondité, à tout ce qui vit sa « nourriture, et au cœur de l'homme sa joie : par là les phi- « losophes apprirent à ne rien attribuer de bas à la majesté « de Dieu, à éloigner de son idée toute matière, tout mé- « lange grossier ; à lui attribuer tout bien et toute vertu, « en un degré parfait; à le concevoir comme la source vive « et inépuisable de toute bonté, de toute qualité, d'où dé- « coule sur les créatures toute perfection; à l'appeler sage, « ami de la vérité, principe de vérité, et autres noms qui « supposent la souveraine et absolue perfection; enfin à le « dire immense, infini dans sa force, dans sa grandeur, dans « sa puissance et son action. »

« Tels sont les grands traits de la connaissance de Dieu, « vraiment conformes à la nature de Dieu, et à l'auto-

[1] Et alia hujusmodi quæ per rationem naturalem nota possunt esse de Deo, ut dicitur ad Romanos. (Saint Thomas.)

[2] Duplici igitur veritate divinorum intelligibilium existenti, una ad quam rationis inquisitio pertingere potest. (Contrà gentes, l. 1, 2, 3.)

des saints Livres que la philosophie a découverts
s la contemplation de la nature (*investigatione cogno-
int*)[1]. »

stote a merveilleusement exprimé, dans le langage
i est propre, cette tendance de la philosophie au Di-
t la noblesse qu'une telle direction de la pensée donne
ie humaine et aux études philosophiques. Son texte
raiment admirable : « Une telle vie, dit-il, la vie qui
asse dans la contemplation philosophique des véri-
éternelles, est supérieure à la vie de l'homme; car ce
t pas en temps qu'homme que l'homme vit ainsi, mais
temps qu'un principe supérieur vit en lui. » Aristote
: « Il faut donc, selon l'exhortation des sages, que
mme apprenne à sortir de l'homme, à ne rien sentir
mortel, mais à vivre d'immortalité, et de la vie du
icipe divin qui est en lui[2]. »

ju'il faut bien remarquer encore, c'est que toutes ces
es idées ne sont pas fugitives et éphémères, mobiles
ngeantes, comme la foule des objets contingents qui
lent et se transforment incessamment, vains fan-
de l'être : non, elles subsistent dans une région su-

*amvis hæc ità sint, non reliquit tamen Deus, ut inquit Apostolus
l, 16) semetipsum sine testimonio, benefaciens, de cœlo, dans plu-
tempora fructifera, implens cibo et lætitiâ corda hominum. Quæ
uit philosophis nihil abjectum de Deo sentiendi, et quidquid cor-
, quidquid concretum et admistum est ab eo longissime removendi.
am bonorum omnium perfectam vim et copiam tribuerunt, ut ab
uam a perpetuo quodam et inexhausto fonte bonitatis ac benigni-
nia ad omnes creatas res atque naturas perfecta bona dimanent;
apientem veritatis auctorem et amantem, justum, beneficentissimum,
nominibus appellaverunt, quibus summa et absoluta perfectio con-
; cujus immensam et infinitam virtutem, omnem complentem locum
mnia pertingentem esse dixerunt.
na et præclara hæc sunt, quæ de Dei natura sacrorum librorum
tati consentanea, et consequentia ex rerum effectarum investiga-
hilosophi cognoverunt.* (Catéch. Rom.)
ist. mor. ad Nichom.

périeure à la mobilité, aux vains phénomènes ; elles sont immuables, éternelles, parce qu'elles sont nécessaires : en sorte que l'esprit qui les embrasse n'étreint pas une ombre qui passe, une figure de la réalité ; il saisit la réalité même, la réalité vivante ; et comme la pensée s'élève avec son objet, l'intelligence qui contemple ces vérités, qui s'en nourrit, participe à leur grandeur : voilà la dignité de la philosophie.

Or, que la phisosophie mette ainsi notre esprit en présence de l'Immuable et de l'Immortel, c'est ce que tous les génies philosophique enseignent : écoutons encore Bossuet, commentant lui-même ici Platon :

« Toutes ces vérités, et toutes celles que j'en déduis par un raisonnement certain, subsistent indépendamment de tous les temps : en quelque temps que je mette un entendement humain, il les connaîtra ; mais en les connaissant, il les trouvera vérités, il ne les fera pas telles ; car ce ne sont pas nos connaissances qui font leur objet, elles le supposent. Ainsi ces vérités subsistent devant tous les siècles, et devant qu'il y ait eu un entendement humain ; et quand tout ce qui se fait par les règles des proportions, c'est-à-dire tout ce que je vois dans la nature serait détruit, excepté moi, ces règles se conserveraient dans ma pensée, et je verrais clairement qu'elles seraient toujours bonnes et toujours véritables, quand bien moi-même je serais détruit. (*Connaissance de Dieu et de soi-même*, ch. IV, § 5.)

« Ces vérités éternelles, que nos idées représentent, sont le vrai objet des sciences ; et c'est pourquoi, pour nous rendre véritablement savants, Platon nous rappelle sans cesse à ces idées, où se voit, non ce qui forme, mais ce qui est ; non ce qui s'engendre et se corrompt, ce qui se montre et passe aussitôt, ce qui se fait et se défait, *mais ce qui subsiste éternellement.* C'est là ce monde intellectuel que ce divin philosophe a mis dans l'esprit de Dieu, avant que le

monde fût construit, et qui est le modèle immuable de ce grand ouvrage. Ce sont donc là ces idées simples, éternelles, immuables, ingénérables et incorrruptibles auxquelles il nous renvoie pour entendre la vérité... (Bossuet, *Logique*, liv. I, ch. XXXVII.)

Ces grandes idées, dont parle Bossuet, qui seules donnent la vraie science des choses, sont la vraie lumière et le vrai soleil de l'âme. Tant que l'esprit, selon la belle et philosophique comparaison de Platon, retenu, emprisonné dans la sphère abaissée et ténébreuse des objets matériels et contingents, comme un esclave enchaîné dans une caverne, ne s'est pas élevé jusqu'à cette haute et pure région des idées éternelles, il n'a pas vu la vraie lumière, il en a vu à peine de pâles reflets; il n'a pas vu les choses, il n'en a vu que *les ombres passer et repasser sur les parois de sa caverne,* et il prend ces fantômes mouvants pour les vivantes réalités. C'est l'état des esprits non initiés encore aux choses philosophiques. Ils ne contemplent que l'apparence et la surface des choses. Pour voir les réalités en elles-mêmes, et dans la lumière, il faut briser ses entraves, sortir de sa caverne, dit Platon, s'élever jusqu'à la lumière du jour, c'est-à-dire s'élever par la philosophie au-dessus du variable et du contingent, au-dessus des apparences et des phénomènes et monter jusqu'à la sphère lumineuse des idées, jusqu'à Celui qui est, dans la lumière, le Suprême Intelligible et le Suprême Désirable, jusqu'à Dieu.

Alors, c'est un ravissement inexprimable. L'esprit, fait pour la vérité, tressaille dans cette lumière. *Exultat in luce.* Ces vérités sont si belles, si attrayantes, qu'elles attirent l'homme invinciblement. On se passionne à cette contemplation. C'est la satisfaction du plus noble et du plus profond besoin de l'esprit de l'homme. Oui, il y a dans l'esprit et dans le cœur humain des aspirations, des capacités, des puissances qui demandent impérieusement cette lumière,

sinon, on peut le dire en quelque façon, non-seulement on n'est pas philosophe, mais on oublie d'être homme, on met une lacune profonde, et une faiblesse lamentable dans sa vie.

Et certes il ne faut pas s'étonner de ce que les plus puissantes de nos aspirations soient celles qui nous portent vers ces régions de la vérité et de la lumière dont j'ai parlé. Encore une fois, grâces en soient rendues à Dieu : éternellement, pour l'homme rien ne sera plus attrayant et plus beau que la vérité et la lumière. Aussi, quand une fois la vérité est entrevue et soupçonnée, elle attire par ce charme irrésistible, dont l'Ecriture a dit : L'œil ne se rassasie pas de voir, ni le cœur d'aimer, ni l'intelligence de connaître. De là cette grande et noble curiosité, qui est le signe et l'honneur de tous les grands esprits.

Aristote disait autrefois que Dieu, qui est le Souverain Bien de l'intelligence, est aussi le Souverain Bien du cœur, et qu'ainsi il attire le monde, il est le moteur immobile du monde. Aristote ne faisait qu'exprimer par là, avec sa profondeur ordinaire, cet attrait supérieur de la philosophie. Puisque Dieu, comme nous l'avons vu, est au fond de toutes les questions philosophiques, et que Dieu, en même temps qu'il est la Suprême Vérité, est aussi la Suprême Beauté, comment les questions qui impliquent Dieu ne nous raviraient-elles pas ? C'est pourquoi toutes les grandes questions que la philosophie étudie, tout homme, implicitement ou explicitement, les conçoit, se les pose, et y cherche une solution. Pour s'en défendre, il faudrait éteindre sa raison, étouffer son cœur, abaisser, sans partage, comme hélas il arrive encore trop souvent, son regard vers la terre.

Mais ce n'est pas Dieu seulement, c'est l'homme lui-même, qui, par cela seul qu'il a été fait à la ressemblance de Dieu, est aussi pour l'homme un sujet d'études d'un attrait souverain. La sagesse des vieux âges avait écrit ces mots sur le seuil de ses temples : Γνῶθι σαυτον, connais-toi toi-même.

Comment en effet ne pas être curieux et charmé de savoir qui l'on est, d'où l'on vient, où l'on va ? Quel est en nous ce principe si profond et si actif de la pensée, de la volonté, de l'amour ? Est-ce une âme spirituelle, libre, immortelle, et qu'y a-t-il dans les profondeurs de cette âme, image de Dieu même ? Quelles sont les lois qui la gouvernent ? Quelle en sera la destinée ? Ou bien, ne suis-je qu'un assemblage d'organes, plus ou moins délicats ou grossiers, et l'organisme brisé, tout mon être périrait-il ?

En ce monde, au milieu duquel nous sommes plongés, faut-il aussi nous résigner à le regarder sans le comprendre ? D'où vient-il ? Comment annonce-t-il la gloire de son Auteur ? Quels vestiges Dieu y a-t-il laissés de lui-même ? Il y a là des questions générales, que les sciences cosmologiques n'étudient pas assez, mais que la curiosité, ou plutôt que la raison humaine réclame nécessairement, parce que sans elles la science est incomplète et n'a pas son couronnement.

Tel est l'attrait des questions philosophiques : aussi, en vain on voudrait les supprimer, elles reviennent toujours solliciter en nous ce goût profond, cette faim sublime de la vérité et de la beauté suprême, qui est le glorieux apanage de la nature humaine. Pour s'en défendre, je l'ai dit, il faudrait ramener violemment en bas, dans les régions inéclairées, ce regard que l'esprit humain veut porter en haut, du côté de la lumière. Il ne faudrait pas seulement abaisser sa raison, il faudrait étouffer en soi le besoin d'aimer et d'admirer, et comprimer ces élans généreux qui entraînent malgré lui le cœur de l'homme vers la Souveraine Beauté, dont il porte en lui l'immortelle idée, l'impérissable désir. Ce n'est pas tout, il faudrait encore éteindre sa conscience ; car il n'y a pas seulement en nous le sens rationnel ou le sens du Vrai, et le sens esthétique ou le sens du Beau ; il y a encore le sens moral ou le sens du Bien ; et c'est là une troisième et invincible aspiration vers Dieu, qui est le sou-

verain Bien, comme il est la suprême Vérité, et la suprême Beauté. « Celui qui voudrait, dit un savant Théologien con-
« temporain, arracher du cœur humain ce triple sens que
« Dieu même y a mis, et qui naît de ce général et invincible
« attrait du Désirable et de l'Intelligible, qui ne quitte ja-
« mais l'âme, celui-là mutilerait la nature humaine et lui
« ôterait son plus essentiel élément. » (P. Perrone, *Prælect. theol.*, t. II, p. 1330.)

Oui, quand la grandeur et la beauté des vérités philosophiques ne solliciterait pas si puissamment l'intelligence et le cœur de l'homme, leur nécessité morale les ramènerait encore ; le cri de la conscience humaine les rappellerait toujours. Et c'est ici que se découvre un autre caractère de la philosophie, le côté pratique après le côté théorique. Certes, s'il y a une question pratique au monde, c'est bien la question du devoir. Toute une partie de la philosophie roule sur cette question ; la morale en trace les lois, comme la logique trace celles de la pensée. Ou plutôt, toute la philosophie aboutit là ; toutes les études spéculatives ont pour conclusion cette grande science du devoir, qui est la science de la vie même.

On se fait donc une grande illusion, quand on se représente la philosophie comme une science d'abstractions, et les philosophes comme des rêveurs occupés à tourmenter des chimères. Rien n'est plus pratique et plus nécessaire à la vie humaine que la vraie philosophie. Les esprits superficiels ne voient que le milieu extérieur où se déploie la vie, où s'agite la société ; ils ne savent pas que les assises de toutes choses sont invisibles et cachées dans la région profonde des idées, dans le monde de l'intelligible.

Tout ce qui se voit porte sur ce qui ne se voit pas, mais se conçoit et s'éclaire par la raison, flambeau de l'homme : tout ce qui passe pose sur l'immuable ; tout ce qui est contingent s'appuie sur l'absolu. La vie privée et la vie publique,

les familles et les Etats, le droit, les lois, les mœurs, la religion elle-même, toutes les grandes choses en un mot qui intéressent l'humanité, ont leur fondement dans ces vérités éternelles que la philosophie recherche et découvre. Il en est si bien ainsi, que quand ces vérités fondamentales, la personnalité divine, la création, la providence, la spiritualité de l'âme, la liberté de l'homme, la loi du devoir, la distinction de la vertu et du vice, du mérite et du démérite, la destinée immortelle de l'humanité, toutes ces croyances en un mot sans lesquelles il n'y a plus aucune religion ni aucune société possibles, parce que sans elles il ne peut y avoir de vraie morale ni publique ni privée, quand tout cela est en oubli ou en péril dans un siècle, tout chancelle, tout l'ordre social est ébranlé sur ses bases.

Gardons-nous donc de l'erreur vulgaire, qui ne voyant dans la philosophie que le côté spéculatif, la considère comme une science sans application possible aux choses réelles ; et n'oublions pas que les spéculations philosophiques non-seulement ouvrent à l'intelligence les plus vastes horizons, les plus attrayantes perspectives, le monde le plus lumineux et le plus beau, mais encore qu'elles ont un côté éminemment pratique et nécessaire, puisque sans elles, la raison des devoirs et la règle de la vie étant méconnues, toute la vie humaine flotterait, confuse et incertaine. Non, la philosophie n'est pas cette science abstraite et purement spéculative dont Bossuet a dit : « Malheur à la connaissance « stérile qui ne se tourne pas à aimer, et se trahit elle-« même ! » La philosophie, comme l'antiquité l'avait conçue, et comme un enseignement grave et sérieux doit la présenter toujours, la philosophie, l'objet de la philosophie, c'est la sagesse, et la sagesse c'est tout à la fois la recherche du vrai et la pratique du bien[1].

[1] Je suis aise de citer ici un passage d'Aristote qui résume tout ce

CHAPITRE III

Dignité de la philosophie considérée dans la certitude qu'elle donne à l'esprit humain.

Ces grandes vérités que l'humanité croit, dont l'humanité vit, Dieu, l'âme, la liberté morale, le devoir, le mérite et le démérite, la Providence : ces vérités qui sont les bases de toute société et de toute religion, la philosophie les éclaire, les affermit dans les esprits, les défend contre l'impiété et

chapitre : il suffit à montrer tout ce que Dieu avait mis de lumière dans ces grands esprits de la philosophie antique, et comment il n'a jamais cessé de se rendre témoignage à lui-même dans l'humanité, selon l'expression de l'apôtre. — Après avoir développé ses idées sur l'ensemble du monde, Aristote ajoute : « Il nous reste à parler sommairement de la cause qui contient et gouverne l'ensemble.... Une antique tradition, répandue par nos pères, nous apprend que toute chose vient de Dieu et par Dieu, qu'aucune nature ne se suffit (οὐδεμία δέ φύσις αὐτή καθ' ἑαυτήν ἐστιν ἀυθάρκης) et ne subsiste que par son secours.... Dieu est, en effet, conservateur et père de tout ce qui est dans le monde, et il opère en tout ce qui s'opère, non comme un ouvrier qui travaille et se fatigue, mais comme une vertu toute puissante qui agit. » (*De Mundo*, VI.)

Il faut savoir de Dieu que sa force est irrésistible, sa beauté accomplie, sa vie immortelle, sa vertu souveraine, et qu'invisible à toute nature mortelle, il est visible par ses œuvres. Et certes tous les mouvements et tous les êtres qui sont dans l'air, sur la terre, dans les eaux, sont réellement les œuvres du Dieu qui contient l'univers. (Ibid.)

Dieu est notre loi immuable, loi qu'on ne saurait changer ni corriger, loi plus sainte et meilleure que les lois écrites sur nos Tables. Gouvernant tout par une activité incessante et une infaillible harmonie, il dirige et ordonne tout l'ensemble de l'univers, terre et ciel, et se répand dans tous les êtres. » (Idid., VII.)

Il est *Un*, mais il a plusieurs noms qui lui viennent de ses diverses opérations sur le monde. Ne semble-t-il pas que quand nous l'appelons à la fois *Zena* et *Dia*, nous voulons dire Celui *par lequel* nous *vivons*. (Ibid.)

Tous ces noms signifient Dieu seul, comme le remarque le noble Pla-

l'immoralité qui les attaque, les démontre avec certitude, les maintient invinciblement parmi les croyances des hommes.

C'est là sa mission propre et l'éminent service qu'elle rend.

Si la philosophie n'avait point, je ne dis pas en tout, mais au moins sur les questions capitales et fondamentales, cette puissance d'établir l'esprit humain dans la certitude, si en fin de compte elle ne nous assurait de rien, on pourrait affirmer alors qu'en effet la philosophie, comme le disait Pascal, ne vaut pas une heure de peine, et il serait plus que superflu de l'enseigner aux jeunes gens.

Mais il n'en est pas ainsi : la raison de l'homme est capable de saisir et de posséder le vrai : et la philosophie, digne de ce nom, comme le disait saint Augustin, malgré des défaillances toujours possibles et des limites bientôt rencon-

ton. Dieu donc, d'après l'antique tradition, est le principe, la fin et le milieu de tout ce qui est, et traverse toute nature en ligne droite (montrant à toute chose sa droite voie), toujours suivi de la justice vengeresse des transgresseurs de cette ligne divine; justice que doit posséder quiconque veut arriver, dans l'avenir, à la béatitude, et quiconque veut être heureux dès maintenant. (Ibid.)

Enfin, s'il est vrai que le bonheur est la vertu en acte, c'est surtout l'acte de la plus haute vertu ; c'est surtout l'acte de ce qu'il y a de meilleur dans l'homme. Que ce meilleur soit l'intellect ou tout autre principe, qui, par nature doit régner dans l'homme, et qui possède en soi la lumière du divin et du bien ; que ce meilleur soit le divin lui-même, ou ce qu'il y a dans l'homme de plus divin, en tout cas c'est l'acte de ce principe, agissant selon sa propre vertu, qui doit être le bonheur parfait. Nous avons déjà dit que cet acte, c'est la contemplation....

Mais une telle vie est supérieure à la vie de l'homme ; ce n'est pas en tant qu'homme que l'homme vivra ainsi ; mais en temps qu'un principe divin vit en lui : Ο' δε τοιοῦτος ἄν εἴη κρείττων βίος ἢ κατ' ἄνθρωπον. Οὐ γὰρ ᾗ ἄνθρωπος ἐστίν οὕτω βιώσεται αλλ' ᾗ θεῖόν τι ἐν αὐτῷ ὑπάρχει. (Moral. ad Nichom., X, 7.) Et autant ce principe diffère de ce composé qui est l'homme, autant son acte l'emportera sur l'acte de toute autre vertu. Si l'intellect est divin relativement à l'homme, la vie selon son acte sera divine relativement à la vie humaine. Il faut donc, selon l'exhortation des sages, que l'homme apprenne à sortir de l'homme, à ne rien sentir de mortel, mais à vivre d'immortalité, c'est-à-dire de la vie du principe supérieur qui vit en lui. »

trées, nous donne au moins sur les grandes vérités qu'elle peut atteindre, des convictions sûres d'elles-mêmes, et met l'esprit humain dans une possession certaine, lumineuse, invincible, des croyances fondamentales ; et voilà pourquoi la philosophie mérite d'être comptée au rang des plus nobles et des plus nécessaires études.

En toute chose, en toute science, en toute affaire, la certitude est le besoin, le bonheur de l'esprit humain. Tout homme, quel qu'il soit, aime à sentir qu'il est dans le vrai, que sa conviction repose sur une base solide. Nul n'est heureux ni tranquille sans cette assurance. La suspension du doute, dit Fénelon, l'incertitude, en toute chose grave, est un supplice; mais quand on sait qu'on ne se trompe pas, et qu'il ne reste aucun doute, on se repose avec bonheur dans cette sécurité et cette lumière.

S'il n'y a pas de plus douloureux sentiment que l'incertitude, s'il est toujours si pénible de se dire : que penser? que faire? que répondre ?... il n'y a pas non plus de spectacle plus douloureux que celui des incertitudes de la raison sur ces grandes vérités nécessaires, qui sont le fond de toutes choses. On a vu l'infortuné Jouffroy passer les nuits à se promener, anxieux, dans sa chambre solitaire, pousser des cris, et se frapper le front dans le désespoir et l'horreur du doute, dont l'abîme s'ouvrait à ses pieds.

L'incertitude, surtout à l'endroit de ces vérités primordiales et capitales d'où dépend tout ici-bas, sur lesquelles porte la vie humaine, « et sans lesquelles, dit quelque part « M. Cousin, l'homme n'est pas un homme, et la société « n'est qu'un chaos, » cette incertitude, si les hommes y étaient condamnés, si elle était la destinée de l'intelligence et de la raison humaine, je ne crois pas qu'on puisse imaginer une plus misérable condition.

N'être sûr de rien en ce monde! ne pas savoir, au fond, à quoi s'en tenir, ni sur soi, ni sur aucune chose! Ne pas

pouvoir se dire si ces idées, qui sont notre seule lumière naturelle, nous montrent des réalités ou des chimères! Si nous ne sommes pas dans cette vie comme dans un mauvais rêve! Si tout n'est pas pour nous apparences trompeuses, perpétuelle hallucination! Dieu, la conscience, le devoir, la vertu, le bien, le mal, la vie, la mort, l'immortalité, la récompense et le châtiment, ne rien savoir de tout cela, ne rien croire! Voir toutes ces vérités s'échapper une à une, et s'évanouir, la terre comme manquer sous nos pas, le Ciel fuir sur nos têtes, et la vie tomber dans le vide! Cette condition, je le répète, si elle était fatalement la nôtre, serait affreuse.

Mais heureusement cela n'est pas. Le supposer serait un blasphème contre le Créateur, et tout à la fois la plus profonde injure qui se puisse faire à l'humanité : ce serait une révolte absurde et impuissante contre ce Sens commun, que Bossuet nomme le grand Maître de la vie humaine, lequel réduit tout sceptique, quelqu'il soit, à ne pouvoir douter de tout, malgré tous ses efforts, pour se mettre dans un vrai doute.

Mais si la certitude est un besoin, un bonheur pour l'homme, elle est aussi une dignité. La vraie dignité de l'esprit humain est là. Et ce n'est pas une dignité vaine, c'est une dignité nécessaire. Aussi, quoi de plus abaissé que ceux qui érigent en système, en force, leur faiblesse, et font du scepticisme comme leur état, se démentant eux-mêmes à chaque heure du jour?

Et cependant il y a des hommes qui en sont là! qui ont affirmé cette effroyable défaillance de l'intelligence humaine, et ce qui est plus étrange, qui en ont triomphé, et prétendu voir là le dernier mot et la plus haute puissance de la raison! Ils ont essayé de forger je ne sais quelle science qui aboutit là, qui conclut à cela, criant hautement à l'homme *qu'il faut savoir se passer* de vérité et de certitude, que la

science définitive, *le dernier état de la science*, est le scepticisme.

Ils ont mis la force et l'orgueil de la raison dans ce qui en serait la plus misérable faiblesse et l'irrémédiable abaissement! Fénelon disait avec raison de ces hommes, qu'ils sont « une secte, non de philosophes, mais de menteurs. » Et je l'ajouterais, des plus malheureux menteurs qui se puissent rencontrer, et en même temps les plus hautains, les plus fiers de cette raison qu'ils traînent dans la boue. Car enfin si cet état de ballottage, d'incertitude, et d'ignorance, décoré par eux du nom de science et de philosophie, était le terme fatal de toutes nos recherches, de tous nos labeurs, et de toute notre vie, rien ne serait tout à la fois plus douloureux et plus abject que la vie humaine. Et voilà ce qu'ils veulent nous imposer!

Mais grâces immortelles en soient rendues à Dieu notre Créateur et notre Père, non, pour le bonheur et l'honneur de l'humanité, il n'en est pas de la sorte, nous ne sommes pas condamnés au doute. L'esprit humain ne pose pas sur le vide. Dieu n'a pas donné à l'homme des facultés menteuses, contradictoires, incapables d'atteindre leur objet. La raison a ses limites sans doute, mais elle a aussi sa force, qui vient de Dieu, et si elle n'atteint pas toujours la certitude, elle n'est pas impuissante à l'atteindre jamais.

Nous accordons volontiers à ces tristes adversaires que notre raison a des bornes, et nous traiterons nous-mêmes plus bas, spécialement, *des causes de nos erreurs :* c'est là un point, selon nous, d'une très-grande importance pour la discipline générale de l'esprit, et l'enseignement sérieux d'une saine philosophie. Mais de ce que la raison ne peut pas tout, nous ne concluons pas qu'elle ne puisse rien. De ce que nous nous trompons quelquefois, souvent même nous ne concluons pas que nous nous trompons nécessai-

rement et toujours. Non, nous pouvons toujours être humbles et attentifs; nous pouvons toujours discerner la limite, où la prudence commande à tout esprit sage de s'arrêter, de suspendre son jugement, de ne pas juger témérairement.

Certes, il est glorieux à l'Eglise d'avoir toujours, à l'encontre de tous ceux qui, en dehors d'elle, ont insulté la Providence divine et la raison humaine, et de ceux-là même qui, dans son sein, pour exalter d'autant plus la foi, niaient les prérogatives de l'esprit humain, il est glorieux à l'Eglise d'avoir toujours maintenu et défendu la dignité, la puissance et les droits de la raison, en même temps qu'elle a toujours rappelé à la raison et à la philosophie leurs limites et leurs devoirs.

Mais enfin, y a-t-il donc en nous cette noble et sublime faculté de saisir le vrai et de le démontrer avec certitude? Sommes-nous absolument assurés des principes premiers de la raison, et pouvons-nous nous fier, avec une vraie sécurité, à cette lumière, quand elle brille à notre esprit dans toute la clarté de son évidence?

Je me bornerai à exposer sur ce point capital l'enseignement de l'Eglise et la doctrine de deux grands docteurs chrétiens, qui furent tout à la fois de grands génies philosophiques et théologiques, saint Thomas et saint Augustin.

Nous avons vu d'après saint Paul lui-même quelle est la dignité de la vraie philosophie, la sublimité de son objet, les hauteurs de vérité auxquelles elle peut et doit s'élever. Eh bien ! cela, si haut qu'il soit, elle peut le faire avec une entière certitude fondée tout ensemble, dit saint Thomas, sur l'évidence des principes, et sur les clartés de la lumière naturelle.

L'évidence, l'idée claire, la lumière naturelle, voilà pour nous le principe de cette certitude : c'est ce que saint Thomas d'Aquin ne se lasse pas d'inculquer.

« La certitude de la science et de l'intelligence, dit-il, « vient de l'évidence même de ce qui est appelé cer- « tain [1]. »

« Et les vérités qui sont ainsi naturellement établies dans « la raison ont la certitude de la vérité parfaite [2]. »

Saint Thomas va jusqu'à dire que ce que l'homme voit ainsi avec certitude, ces hautes vérités, si grandes, si belles, si nécessaires, il le voit dans la lumière de la raison que Dieu allume en lui, et par laquelle Dieu lui-même nous parle, nous fait entendre et connaître ces vérités.

« La certitude de la raison vient d'une lumière que Dieu « nous donne intérieurement et par laquelle Dieu parle en « nous [3]. »

Et cette certitude rationnelle, selon saint Thomas d'Aquin, est entière, absolue. « Il y a, dit-il, tel fondement de vérité, « où aucune apparence d'erreur ne peut se trouver. »

« Il y a des vérités auxquelles il ne peut se mêler pour « nous aucune apparence de fausseté : telles sont les *Di-* « *gnités* (les premiers principes) auxquels l'entendement « humain ne saurait refuser son assentiment [4]. »

Et il ajoute encore : « C'est la lumière naturelle qui donne « à notre esprit la certitude des choses qu'il connaît dans « cette lumière, comme par exemple les premiers prin- « cipes [5].

« C'est dans la lumière naturelle, dit encore saint Thomas,

[1] Certitudo, quæ est in scientiâ et intellectu, est ex ipsâ evidentiâ eorum quæ certa esse dicuntur. (3. d. 9. 2., art. 2. 9. 3. 0.)

[2] *Ea quæ naturaliter rationi sunt insita verissima esse constat.* (Liv. I. ch. VII.)

[3] *Quod aliquid per certitudinem sciatur, est ex lumine rationis divinitùs interius indito, quo Deus in nobis loquitur.* (Verit., g. II, art. 1.)

[4] Invenitur aliquod verum, in quo nulla falsitatis apparentia admisceri potest, ut patet in Dignitatibus (primis principiis) undè intellectus non potest subterfugere quin illis assentiat (2. d. 25. art. 2. 0.)

[5] Per lumen naturale intellectus redditur certus de his quæ lumine illo cognoscit, ut in primis principiis. (Contrà gent. Lib. III, c. 154.)

« que la science puise la certitude. » *Scientia habet certitudinem ex lumine naturali.*

La doctrine de ce grand et immortel docteur sur cette lumière naturelle est admirable. Je ne crois pas que jamais la vraie philosophie, la saine raison, la science, aient été plus hautement, plus fermement affirmées, aient reçu un plus bel hommage : ou plutôt saint Thomas d'Aquin ne songe pas à leur rendre hommage ; il déclare simplement leurs droits, leur nature, leur origine, et par là même leur dignité et leur grandeur; mais il le fait avec une élévation, avec une profondeur, avec une netteté telles, que je ne sais rien de comparable. Qu'on en juge encore par ces simples et fortes paroles :

« Il y a donc, dit saint Thomas, il y a une sagesse, il y « a une intelligence des choses qui s'appuient sur la raison « humaine : *Innituntur rationi humanæ;* et cette sagesse, « cette intelligence des choses constitue une science, une « philosophie naturelle, dont la *certitude procède de l'intel-* « *ligence même des principes;* car elle en a la vue intellec- « tuelle [1] : une science, dont l'adhésion à la vérité est « ferme, solide, inébranlable. »

C'est surtout dans deux de ses ouvrages fondamentaux, dans sa *Somme contra gentes*, et dans sa grande Somme théologique, que saint Thomas revient sans cesse à décrire la nature essentielle et la dignité de cette science, dont il ne se lasse pas de dire que la certitude s'acquiert par le moyen des principes évidents, connus par eux-mêmes, vus intellectuellement ; et chez lesquels par conséquent le principe de la certitude n'est autre *que l'intuition de la vérité. Visione intellectivâ.*

Et c'est ici qu'allant au fond des choses, à l'origine même,

[1] Per principia per se nota, cum visione intellectivâ, ex intellectu principiorum.... habet firmam adhæsionem cum visione intellectivâ.

et faisant admirablement par là remonter la science à s source, il enseigne cette belle et grande doctrine, que l lumière naturelle qui nous montre le vrai avec certitude qui donne la certitude à l'esprit humain, a été mise en nou par Dieu même, comme un reflet de sa propre lumière comme une participation à sa propre raison; et qu'ainsi la raison humaine n'est rien moins que la lumière, la parole de Dieu en l'homme: de telle sorte que la nier dans son fond, dans ses données essentielles, c'est s'attaquer à la véracité de Dieu même.

« *La lumière de la raison, qui nous fait connaître les* « *principes, a été mise par Dieu en nous,* COMME UNE SORTE « D'IMAGE DE LA VÉRITÉ INCRÉÉE QUI SE RÉFLÉCHIT EN NOUS: « ainsi *toute doctrine humaine*, ne pouvant tirer son effi- « cacité que *de la vertu de cette lumière*, il est constant que, « *c'est Dieu seul qui nous enseigne intérieurement et princi-* « *palement* [1]. »

Et de là cette magnifique définition de la raison donnée par saint Thomas : « La raison c'est une certaine partici- « pation de la lumière éternelle ; » de même que, selon ce « grand docteur, « la loi naturelle est aussi une participation « de la loi éternelle. » ... C'est l'impression, c'est le reflet « de la lumière divine dans notre âme, *impressio divini* « *luminis in nobis, refulgentia divinæ claritatis in animâ*, « c'est l'illumination même de Dieu, *illustratio Dei* [2]. »

Et dans un autre passage, d'une pénétration philosophique et d'une profondeur merveilleuse, réfutant d'avance l'erreur moderne de ceux qui, dans un désir irréfléchi d'exalter la foi, ont voulu placer le principe unique de la certitude

[1] *Rationis lumen, quo principia sunt nobis nota, in nobis à Deo indi tum, quasi quædam similitudo increatæ veritatis in nobis resultantis* unde cùm *omnis doctrina humana* efficaciam habere non possit *nisi e virtute illius luminis*, constat quòd solus Deus est qui interius et princ paliter docet.

[2] S. 1 2 q. XCI, art. 2, in psalm. XXXV.

non au dedans, mais au dehors de l'homme, dans l'enseignement extérieur, et nullement dans la raison, saint Thomas démontre le contraire par une preuve décisive, péremptoire, que les défenseurs de la raison n'ont eu qu'à reprendre, pour démontrer la vanité et le danger de ces systèmes. Selon saint Thomas, la certitude ne pourrait venir du dehors au dedans, si elle ne trouvait au dedans que ténèbres et incapacité pour la recevoir : en sorte que, la certitude vient à l'homme originairement de la lumière naturelle, ou plutôt *de Dieu même qui l'a mise en nous, et par laquelle il nous parle.* Voici ce remarquable passage : « Il faut dire que toute « la certitude de ce qu'on sait vient de la certitude des « principes. Car les conclusions se savent avec certitude, « quand on les trouve contenues dans les principes. Si donc « on sait quelque chose avec certitude, *cela vient de la « lumière de la raison que Dieu a mise dans notre âme, et « par laquelle il parle en nous, et non pas de l'homme « enseignant au dehors, et dont l'enseignement ne peut que « ramener les conséquences aux principes;* ce qui ne suffirait « pas pour nous donner la certitude de la science, si nous « n'avions déjà en nous-mêmes la *certitude des principes* « dans lesquels sont renfermées les conclusions [1]. »

Et de là, la grande thèse des écoles catholiques sur les rapports de la philosophie et de la théologie, et le rôle magnifique qu'elles assignent à la raison dans les choses de la foi, selon la formule si connue : *fides quærens intellectum.* Il y en a qui, ne se rendant pas bien compte du sens dans

[1] *Dicendum quod certitudo scientiæ tota oritur ex certitudine principiorum.* Tum enim conclusiones per certitudinem sciuntur, quandò resolvuntur in principia : et ideò quòd aliquid per certitudinem sciatur est *ex lumine rationis divinitùs interiùs indito, quo in nobis loquitur Deus; non autem ab homine exteriùs docente,* nisi quatenùs conclusiones in principia resolvit, non docens : ex quo tamen nos *certitudinem scientiæ non acciperemus, nisi in nobis esset certitudo principiorum in quæ conclusiones resolvuntur.* (De ver, 9, 11, art. 1.)

lequel on a quelquefois appelé la raison *la servante de la théologie*, ont cru que nous ne donnions qu'un rôle abaissé à la raison : c'est une grande erreur. La doctrine de saint Thomas, que nous venons d'analyser, et la formule que nous rappelions tout à l'heure, sont la preuve du contraire. Pour ma part, je ne consentirai jamais à appeler la raison d'un tel nom, si ce n'est dans le noble sens qu'il comporte : oui, la raison est au service de la théologie et de la foi, et elle les sert admirablement; mais rien n'est plus noble que de servir ainsi : c'est à l'aide des lumières de la raison qu'on étudie les préliminaires fondamentaux de la théologie; c'est à l'aide de ces mêmes lumières que la raison conduit l'homme à la foi : c'est la raison, c'est la philosophie qui prépare, qui éclaire *tous les préambules de la foi*, comme dit la théologie, *præambula fidei*, c'est-à-dire, toutes les avenues du sanctuaire [1].

La théologie et la foi seraient impossibles sans la raison. Comme me le disait à Rome même un savant théologien : « Pour que la révélation soit reçue dans l'homme, il faut « qu'il y ait là quelqu'un pour la recevoir : en un mot, si « Dieu daigne et veut parler à l'homme, il faut qu'il trouve « dans l'homme à qui parler. » Et de plus, quand la raison a conduit l'homme à la foi, la foi, la foi généreuse, la foi active a encore un grand devoir à remplir, c'est de chercher, autant qu'il est possible, à l'aide de ce qui se nomme la raison théologique, l'intelligence des vérités qu'elle croit : *fides quærens intellectum*. Si la raison n'a pas le rôle le plus sublime, elle a le premier et le dernier : c'est elle, aidée du secours de Dieu, qui commence, qui précède, et c'est elle aussi qui cherche à pénétrer les vérités supérieures que la foi lui a révélées.

[1] *Plures veritates naturalis ordinis, quia tanquam præambula fidei spectari possunt, absque super naturali revelationis subsidio, recta ratio omnimodà certitudine cognoscere potest.* (Perrone)

Saint Thomas et tous les théologiens des écoles catholiques vont jusqu'à dire que, dans un sens, la science ajoute quelque chose à la foi : « elle joint à l'assentiment inébran-« lable de la foi la vision intellectuelle. »

« Dans celui qui croit, il peut s'élever une tentation de « doute contraire à ce qu'il tient très-fermement comme « vrai : tandis qu'il n'en est pas de même en celui qui com-« prend et qui sait [1]. »

Voilà sur cette grande question la vérité des choses. La foi et la raison sont faites pour se donner un secours mutuel, *opem mutuam sibi ferre*. La foi, selon les théologiens catholiques, n'est pas venue contredire ou abaisser la raison; elle est venue l'éclairer, la fortifier, l'élever; la foi est venue donner à l'homme des vérités nouvelles, et porter la raison plus loin et plus haut.

Qu'est-ce en effet que la vérité révélée? C'est une lumière, une vérité divine, révélée directement, immédiatement par Dieu lui-même ; vue, non dans le miroir des créatures et de l'âme, mais dans les paroles même de la révélation faite par Dieu; et ne contredisant d'ailleurs en rien les vérités connues par le miroir des créatures, les lumières reçues par l'œil de l'intelligence.

La raison n'a donc rien perdu de ses données, de ses puissances, de sa valeur, par le fait de la révélation : seulement, la foi, après que la raison à conduit l'homme jusqu'à elle, la foi ouvre à la raison de nouveaux horizons, de grandes perspectives, et sans lui rien faire renier d'elle-même, elle l'invite à pénétrer dans ce monde nouveau, à en chercher l'intelligence de concert avec elle, à en saisir l'harmonie,

[1] Habet firmam inhæsionem cum visione intellectivâ. — Perfectio intellectûs et scientiæ excedit cognitionem fidei, quantùm ad majorem manifestationem... (2a 2a. questio 12a, art. VIII, ad Tertium.)

In credente potest assurgere motus de contrario hujus quod firmissime tenet, quamvis non in intelligente, nec in sciente. (*Q.* 14. *Art. I.* 7.)

et sans rien perdre de ses lumières naturelles, à s'illumine de clartés supérieures. C'est cette union de la science et de la foi, que les grands philosophes et les grands théologiens poursuivent, afin que des deux foyers il résulte une plus grande illumination dans l'esprit humain.

Du reste on le comprend, lorsque saint Thomas dit que la science est plus parfaite que la foi, c'est dans le même ordre de choses, *dans l'ordre surnaturel*, qu'il l'entend : la foi n'étant qu'une vision commencée et voilée, il est évident que non-seulement la vision sans voile et parfaite, telle que nous l'aurons au ciel, est plus parfaite que la foi, mais qu'il y a aussi plus de perfection dans la foi éclairée par la science, et dans l'intelligence des choses révélées, quand on peut y atteindre.

Mais la foi, cet essai de vision surnaturelle, tel qu'il est commencé et voilé, est d'un ordre plus élevé et plus parfait que la claire vue dans l'ordre naturel, et dans ce sens la foi est supérieure à la science. La lumière, dans l'ordre naturel, n'est jamais qu'un reflet; mais telle est la puissance de ce reflet qu'il peut aller jusqu'à la certitude parfaite, et il donne quelquefois une telle lumière qu'il éclaire et fait mieux entendre les vérités de la foi, les vérités révélées.

Voilà sur quelles grandes théories l'Ange de l'école enseignait, non pas l'absorption de la raison par la foi, non pas la séparation de la philosophie et de la doctrine révélée, mais l'union, l'accord, l'harmonie de ces puissances comme l'enseignent encore aujourd'hui les esprits éminents dans l'Église, comme l'enseigne l'Église elle-même.

Certes, il est beau de voir le plus grand maître de la théologie chrétienne constater avec cette simplicité, avec cette candeur, avec cette force, sans une crainte, sans une défiance, les droits, la puissance et la divine origine de la

raison et de la philosophie naturelle. Et pourquoi l'Ange de l'école catholique aurait-il craint quelque chose? Est-ce qu'il n'était pas sûr de sa force? Est-ce qu'il n'était pas tout à la fois et le premier des théologiens et le plus fort des philosophes? Est-ce qu'il ne savait pas qu'on ne peut être l'un sans l'autre? Est-ce que notre évangile, l'évangile de Jésus-Christ, n'est pas tout ensemble la philosophie la plus pure, et la religion la plus sublime? Non, non, que le divorce cesse! C'est dans le divin évangile, c'est dans la grande théologie chrétienne, c'est dans *les Sommes* de saint Thomas d'Aquin, que doit se renoner aujourd'hui l'antique alliance de ces deux grandes puissances émanées de Dieu, la raison et la foi. C'est là, sous la main, sous le regard et sous les inspirations du Fils de Dieu, que la raison quelquefois bien troublée de l'homme se rassurera, que son intelligence affaiblie et égarée dans ses ténèbres retrouvera sa force et ses voies, et que la foi qui la suppose, comme dit saint Thomas, et qui ne veut pas se passer d'elle, lui prodiguera ses clartés : et c'est ainsi que ces deux filles du père des lumières, comme deux sœurs immortelles, conduiront l'homme à travers les jours mauvais de son pèlerinage jusqu'à la cité du Dieu vivant!

Mais il ne sera pas inutile, pour mieux éclairer tout ceci, de voir maintenant, en quelques paroles, comment saint Thomas applique ses principes, sur la force et la puissance de la raison, aux plus grandes vérités dogmatiques et morales; et comment il reconnaît tout ce que la philosophie et les philosophes païens ont découvert de vérités sublimes ou profondes, soit dans le spectacle des créatures, soit dans leur conscience.

Et voyons d'abord saint Thomas faire l'application de sa théorie de la raison à la démonstration de la première et fondamentale vérité, l'existence de Dieu. Nous avons vu déjà comment il proclame la certitude des principes,

et des conséquences tirées des principes, c'est-à-dire la certitude de l'un des deux grands modes par lesquels la raison saisit la vérité, le mode de déduction : nous allons voir dans ces nouvelles pages comment, avec la terminologie qui lui est propre, saint Thomas proclame aussi la certitude du second mode par lequel procède la raison, et par lequel elle s'élève jusqu'à Dieu, le mode de transcendance.

« Il y a en ce qui touche Dieu, un double mode de « vérité, dit-il. Il y a, en Dieu, des vérités que toutes « les forces de l'esprit humain n'atteignent pas..... Il y « en a d'autres que la raison naturelle peut atteindre « telles que sont : l'existence et l'unité de Dieu, et celles « de même nature, que les philosophes, en effet, con« duits par la lumière naturelle de la raison ont démon« trées[1]. »

« Ce n'est pas, ajoute saint Thomas, que sous un rapport « Dieu ne soit inconnu à l'homme en cettte vie, selon l'ins« cription mystérieuse rencontrée par saint Paul à Athènes « *ignoto Deo*. On ne sait ce qu'est l'essence divine. En effet « notre connaissance de Dieu commence par le spectacle « de la nature où nous vivons, par la vue de ces créatures « sensibles, dont les proportions bornées ne peuvent « présenter l'essence divine. D'un autre côté, cependant la « vue des créatures nous fait connaître Dieu de trois ma« nières[2]. »

[1] *Est autem in his quæ de Deo confitemur duplex veritatis modus. Quædam namque vera sunt de Deo, quæ omnem facultatem humanæ rationis excedunt. Quædam verò sunt, ad quæ etiàm ratio naturalis pertingere potest, sicut est Deum esse, Deum esse unum ; et alia hujusmodi ; quæ etiàm philosophi demonstrative de Deo probaverunt, ducti naturalis lumine rationis.* (*Contrà gentes, Cap. III.*)

[2] *Sciendum est ergò quod aliquid circa Deum est omnino ignotum homini in hâc vitâ, scilicet quid est Deus. Undè et Paulus invenit Athenis aram inscriptam : Ignoto Deo. Et hoc ideò quia cognitio hominis incipit*

Et ici, saint Thomas résume, sous trois catégories, et admet comme pleinement démonstratives les preuves philosophiques de l'existence de Dieu, telles que nous les donnons encore aujourd'hui :

« D'abord, dit-il, Dieu peut être connu par voie de cau-
« salité (*per viam causalitatis*) ; car toutes les créatures étant
« changeantes et défectibles, il est nécessaire de les rappor-
« ter à un principe immuable et parfait. Et ceci nous ap-
« prend que Dieu est[1]. »

« En second lieu, par voie d'excellence (*viam excellen-*
« *tiæ*), car lorsque nous rapportons les créatures à leur
« principe et à leur cause, c'est un principe qu'elles ne con-
« tiennent pas et une cause qui les dépasse absolument, et
« nous savons par là non-seulement que Dieu est, mais en-
« core qu'il est au-dessus de tout[2]. »

« En troisième lieu, par voie de négation (*viam negatio-*
« *nis*), car cette cause dépasse tous ses effets, il en faut nier
« en un sens ce qu'on voit dans les créatures, et c'est ainsi
« qu'on dit de Dieu qu'il est immuable, infini, les créatures
« étant finies et variables[3]. »

De tout cela saint Thomas conclut que Dieu s'était manifesté à tous les hommes, tout à la fois « et par cette lumière

ne quæ sunt ei connaturalia, scilicet a sensibilibus creaturis, quæ non sunt proportionales ad representandam divinam essentiam. Potest tamen dono ex hujusmodi creaturis Deum tripliciter cognoscere.

[1] *Uno quidem modo per causalitatem : quia enim hujusmodi creaturæ sunt defectibiles et mutabiles, necesse est eas reducere ad aliquod principium immobile et perfectum et secundum hoc cognoscitur de Deo an est.* (Ibid.)

[2] *Secundò per viam excellentiæ. Non enim reducuntur omnia in primum principium sicut in propriam causam et univocam, prout homo hominem generat, sed sicut in causam communem et excedentem, et ex hoc cognoscitur quod est suprà omnia.*

[3] *Tertiò per viam negationis, quià si est causa excedens, nihil eorum quæ sunt in creaturis potest ei competere.... et secundum hoc dicimus Deum, immobilem et infinitum, et si quid aliud hujusmodi dicitur.* (Ibid.)

« intérieure, et extérieurement par ses créatures, dans les-
« quelles on peut lire, comme dans un livre, la connais-
« sance de Dieu[1]. »

« Car, comme l'art de l'ouvrier se manifeste par ses
« ouvrages, de même la sagesse de Dieu se manifeste
« par les créatures. En effet, le créateur se montre et se
« fait connaître dans la grandeur et la beauté de la créa-
« tion[2]. »

« Dieu donc, comme dit saint Paul, s'est manifesté par
« deux moyens : d'abord en versant dans notre âme la lu-
« mière intérieure, et puis en offrant aux yeux les signes
« extérieurs de sa sagesse, les créatures[3]. »

Et c'est après toutes ces considérations si pénétrantes, que saint Thomas croit devoir affirmer que les anciens philosophes ont connu Dieu, et qu'ils l'ont connu rationnellement, scientifiquement, par des preuves philosophiques, légitimes et démonstratives.

« Il y avait dit-il, en ces hommes, dans une certaine
« limite, la véritable connaissance de Dieu; car ce qu'on
« peut connaître de Dieu (*quod notum est Dei*), c'est-à-
« dire ce que l'homme peut en connaître par la rai-
« son, luisait en eux, leur était manifesté par quelque
« chose qui était en eux, par la lumière intérieure de
« l'âme. »

Saint Thomas se demande encore ailleurs : De quelle nature est cette connaissance? L'apôtre le dit expressément:

[1] *Sic ergò Deus illis manifestavit, vel interiùs infundendo lumen, vel exterius proponendo visibiles creaturas, in quibus, sicut in quodam libro, Dei cognotio legeretur.*

[2] Manifestatur per artificis opera, ita et Dei sapientia manifestatur per creaturas (*Sup. XIII*, 5). *A magnitudine enim speciei et creaturæ cognoscibiliter poterit creator horum videri.*

[3] *Deus autem dupliciter aliquid homini manifestat: Uno modo, infundendo lumen interiùs, per quod homo cognoscit; Alio modo, proponendo suæ sapientiæ signa exteriora, scilicet sensibiles creaturas.*

On voit ces choses par l'intelligence (*Intellecta conspiciuntur.*) En effet, ajoute saint Thomas, on connaît Dieu par l'intelligence, non par les sens ni l'imagination, lesquels n'ont pas cette force de transcendance qui s'élève au-dessus des corps : et Dieu est esprit[1].

Nous avons vu déjà, au chapitre précédent, comment saint Thomas, à la suite de saint Paul, applique ses principes à la connaissance philosophique de la loi naturelle et des grands devoirs de la vie religieuse et morale. Je n'y reviendrai pas ici,

Et maintenant après avoir entendu dans saint Thomas, le plus grand docteur catholique du moyen-âge, nous allons entendre dans saint Augustin le plus grand génie philosophique des premiers âges chrétiens. C'est absolument la même doctrine. L'évêque d'Hippone, comme l'Ange de l'école, proclame la dignité de la raison humaine, la certitude de ses principes, son harmonie avec la foi. Platonicien converti au Christianisme, enivré du bonheur de croire, loin de renier la philosophie, au contraire, la première ferveur de sa conversion coïncide chez lui avec une sorte d'enthousiasme philosophique; et son ardeur pour la recherche rationelle de la vérité, loin d'être éteinte par la conquête de la foi, y puise une nouvelle flamme. C'est un spectacle admirable que de voir ce grand esprit, après son baptême, sous les ombrages de *Cassiacum*, au milieu d'un cercle de jeunes amis, dont il est le maître, et près de son admirable mère, se livrer avec la plus généreuse ardeur à la poursuite des grandes vérités philosophiques, et chercher à pénétrer par l'intelligence les mystères qu'il vient d'embrasser par la foi. C'est de cette époque de sa vie que datent ces beaux ouvrages philosophiques, où il devance Descartes, et rend

[1] *Ostendit quomodò per ista cognoscatur Deus, cùm dicit : intellecta conspiciuntur. Intellectu enim cognosci potest Deus, non sensu vel imaginatione.* Deus spiritus est.

à la raison et à la philosophie les plus illustres hommage posant aussi la grande thèse de l'union de la science et d la foi.

« Le travail et les luttes de la pensée, dit-il, ont enfin « quant à ce qui concerne la philosophie spéculative et l « philosophie morale, produit, avec le secours des siècles « la philosophie véritable. *Una verissimæ philosophi* « *disciplina* [1]. »

Seulement, il ajoute que cette philosophie, enfantée pa la raison humaine, ne pouvait devenir populaire que par l Verbe incarné : — ce qui est l'histoire même ; — et il cro tellement que la philosophie subsiste en présence de la r vélation, qu'il continue ainsi : « Et, pour vous dire toute m « pensée, sachez que, quelle que soit cette sagesse h « maine, je ne crois pas encore la posséder tout entièr « *Sed ut breviter accipiatis omne propositum meum, quoq* « *modo se habeat humana sapientia, eam me video nond* « *percepisse.* Jiai maintenant trente-trois ans, mais ce n'e « pas une raison pour désespérer d'y atteindre. Je mépri « tout le reste, tout ce que les hommes croient [illegible] d « biens, *et je consacre ma vie à la chercher*... J'ai [illegible] « côté, l'autorité du Christ dont rien ne m'écarte... « mais, pour ce que peut atteindre l'effort de ma raison, « suis résolu et j'ai le plus ardent désir de posséder l « vrai, *non pas seulement par la foi, mais encore par l'in* « *telligence.* »

[1] *Quod autem ad eruditionem doctrinam quæ attinet, et mores qui consulitur, multis quidem sæculis multisque contentionibus, sed [illegible] eliquata [est, ut opinor, una verissimæ philosophiæ disciplina.* (Cont Academ I. 487.) *Sed cum trigesimum et tertium ætatis annum agam, n me arbitror desperare debere eam me quandòque adepturum. Contemp tamen cæteris omnibus, quæ bona mortales putant, huic investigandæ [illegible] servire proposui.... Mihi autem certum est nusquàm prorsus ab auctor tate Christi discedere.... quòd autem subtilissimâ ratione persequendu est, ità enim jàm sum affectus, ut quid sid verum, non credendo solum sed etiàm intelligendo, apprehendere impatienter desiderem.*

Et sa conviction sur la fermeté de la raison humaine et sur la nécessité de la cultiver par la philosophie, est telle, que « sa grande crainte, dit-il, c'est qu'on en vienne à se « défier de la raison ou à la détester, au point de rejeter « l'évidence même [1]. »

Et il demande instamment « qu'on n'abandonne jamais la « bonne philosophie sous prétexte qu'il y en a une mau- « vaise, » ni la raison à cause des abus que les sophistes feraient de la raison.

« Quiconque, dit-il encore, veut nous éloigner de toute « philosophie, ne veut pas autre chose que nous défendre « d'aimer la sagesse : » *Quisquis omnem philosophiam fugiendam putat, non vult aliud quam non amare sapientiam.* (*De Ord.*, lib. I, 32, E.)

Il faut, du reste, entendre saint Augustin parler de Platon. Jamais peut-être le prince de la philosophie antique n'eut de plus grand admirateur ; et, de même que saint Thomas au moyen-âge n'appelait jamais Aristote que le philosophe, saint Augustin ne craint pas de parler, comme toute l'antiquité, du divin Platon. Les hommages qu'il rend à la philosophie platonicienne sont mémorables.

Saint Augustin reconnaît que les platoniciens « ont mis « dans le vrai Dieu la force créatrice des choses, la lumière « des idées et le bien de la vie pratique [2].

Il affirme, comme le démontre d'ailleurs surabondamment Cicéron, « qu'ils ont placé dans une sagesse im- « muable, éternelle, non point humaine, mais proprement « divine, sagesse première, excitatrice de l'autre, ces trois « choses, le souverain bien, la cause du monde, *et le point*

[1] *Metus est ne, in tantum odium vel timorem rationis incidamus, ut ne ipsi quidem perspicuæ veritati fides habenda videatur.* (De magistro.)

[2] *Platonici de Deo vero senserunt, quod rerum creatarum sit effector, et lumen cognoscendarum, et bonum agendarum.* (De civit Dei. Lib. III, cap. IX.)

« *d'appui de la raison* [1]. Saint Paul lui-même, dit-il, ne les « accuse pas de n'avoir pas connu le vrai Dieu. »

Ailleurs encore, saint Augustin déclare que les platoniciens placent Dieu bien au-dessus de la nature de tout esprit créé, lui qui a créé non-seulement la nature visible, mais l'âme elle-même ; lui *qui éclaire toute nature raisonnable*, et la béatifie par la participation de sa lumière immatérielle et immuable [2].

« La vérité, écrit encore le grand Docteur, — et on voit « en tout ceci à quel point il est d'accord avec saint Tho- « mas, — la vérité est présente dans l'âme humaine par la « présence même de la lumière de l'éternelle raison, dans « laquelle nous voyons, autant que nous en sommes capa- « bles, toutes les vérités éternelles, nécessaires, immua- « bles. » *Presens est eis, quantum id capere possunt, lumen rationis æternæ, ubi hæc immutabilia vera conspiciunt.* — (*Retract.*, lib. I, cap. IV.)

Notre âme, selon le même Père de l'Eglise, est faite à l'image de Dieu, parce que, « sans l'interposition d'aucune « substance étrangère, elle est informée par la vérité elle- « même..... L'âme adhère à la vérité sans l'interposition « d'aucune créature. *Hæret veritati, nulla interposita « creatura.* (Lib. *de Div.*, quest. 83, 9, 51.) L'intelligence est « donc enseignée par la vérité immuable. *Quis porro docet « nos, nisi stabilis veritas* [3]. Par l'essence même de la vé- « rité : *ipsius veritatis essentia.* C'est Dieu, soleil secret de

[1] *Quoniam Plato à Cicerone multis modis apertissime ostenditur in sapientiâ, non humanâ, sed planè divinâ, undè humana quodam modo accenderetur, in illâ utique sapientiâ prorsus immutabili, atque eodem modo semper se habente veritate....*

[2] *Illi suprà omnem animæ naturam confitentur Deum, qui non solum mundum istum visibilem, sed omnem etiàm omninò animam fecerit ; et qui rationalem et intellectualem naturam cujus genere anima humana est, participatione sui luminis incommutabilis et incorporei beatam faciat.* (S. Aug. de Civit. Dei. Dei., lib. VIII, cap. I.)

[3] Conf., lib. XI, cap. VIII.

nos âmes, qui verse ses rayons à l'œil intérieur. *Hoc interioribus nostris luminibus jubar Sol ille secretus infundit.* » (*De Beat. vit.*, 35.)

Ainsi, dit Mgr Maret, d'après la théorie augustinienne de ı connaissance humaine, la raison de l'homme est une ırticipation de la raison de Dieu ; et quand l'intelligence ɔerçoit quelque vérité nécessaire, universelle, immuable, uelque chose de Dieu l'éclaire, et il se fait entre elle et ieu une admirable union. L'intelligence est la faculté de ɔir la vérité en Dieu où elle réside, et cette intention de-ent la plus haute fonction de la raison.

Telle est la doctrine philosophique de saint Augustin.

Que devait penser un tel esprit des rapports de la raison ;de la foi ? Il est difficile de proclamer plus éloquemment ;ur alliance féconde et nécessaire.

« Il faut chercher à comprendre, écrit l'illustre Évêque, ce que vous croyez ; non pas pour rejeter la foi, mais pour apercevoir aussi dans la lumière de la raison ce que vous tenez déjà par la foi [1]. »

Et dans un texte plus explicite encore peut-être : « Je dis ces choses pour exciter votre foi à désirer comprendre, à aimer à comprendre. La vraie raison conduit à cette intelligence ; et la foi y prépare [2]. »

C'est bien dans ces belles doctrines du grand Evêque d'Hippone, que le père Thomassin avait lu, lorsqu'il disait que les lois même de l'esprit humain, les lois logiques, les règles de vérité, dans le détail même de la philosophie, sont des rayons de l'éternelle lumière du Verbe descendus en nous. « Certes, dit-il, ce n'est pas s'éloigner de la « vraisemblance que de considérer ces règles de la vérité,

[1] Ut quod credis intelligas.... non ut fidem respuas, *sed ut, ea* QUÆ FIDEI FIRMITATE JAM TENES, ETIAM RATIONIS LUCE CONSPICIAS.

[2] *Hæc dixerim, ut* FIDEM TUAM AD AMOREM INTELLIGENTIÆ COHORTER, *ad quam ratio vera perducit, et qui fides animum præparat.*

« ces principes, comme une certaine condescendance (*con*
« *descensiones*) en nos esprits, comme une attempératio
« pour nos intelligences, de l'éternelle et immuable vérit
« qui a son rayonnement au-dessus de nous dans le Verbe
« et découle de lui dans toutes les natures intelligentes e
« raisonnables; et s'accommode à chacune d'elles, selon c
« qu'elles en peuvent recevoir. Voilà comment, quand l
« Verbe divin descend dans l'âme humaine, et s'accom-
« mode aux puissances de cette âme, ce n'est qu'en tempé-
« rant quelque chose du vif rayon de sa simple et pur
« lumière[1]. »

Que conclure de tous ces beaux enseignements? c'est qu'i
y a dans l'âme humaine un flambeau par Dieu même al
lumé, un rayon de sa lumière incréée, une participation d
la raison éternelle. Et voilà pourquoi brille en l'homme
fait à l'image de Dieu, la lumière de la vérité, sans laquell
la vie intellectuelle et la vie morale périraient. La raison
ses défaillances sans doute : la philosophie antique l'a bie
montré, et la philosophie contemporaine, qui s'est mise
son tour à recommencer les vieilles erreurs, ne le prouv
que trop aujourd'hui : la raison cependant n'en est pa
moins le sens supérieur par lequel l'homme voit la vérit
comme l'œil est le noble organe par lequel il voit le solei
Sans doute, cet œil intérieur n'aperçoit pas toute vérit
comme la vue n'embrasse pas tout espace; mais il a le do
de voir, et c'est sur cette puissance d'intuition qu'est fo
dée la philosophie. C'est, armée de cette force, que la phil
sophie a découvert, et entouré de lumières, de siècle

[1] *Certe a verisimili non abscedet, qui has varitatis regulas condesce siones quasdam dixerit esse, et velut temperamenta æternæ et immutabi veritatis, quæ sursùm in Verbo radiat, et ad omnes naturas intellectua et rationales delabitur, eisque singulis pro earum modulo se accommod Ita enim fiet ut ad humanas mentes, cùm delabitur, eisque se adaptat, simplicitatis suæ luce aliquid remittat.* (Tract. de Trinitate, c. XII, §.

siècle renouvelées, ces grandes vérités dont vivent les générations.

Ces grandes vérités, Dieu, l'âme, la loi morale, la vie future, qui sont la base de toutes nos espérances et de tous nos devoirs, le fondement de la vie publique et privée, de la société et de la famille, la philosophie ne les proclame pas seulement, elle les démontre, elle en découvre les assises inébranlables, et nous en met dans une possession certaine, lumineuse, invincible.

Lorsque, par ce besoin impérieux de philosopher qui est l'honneur de sa nature, l'esprit humain remonte une à une ses idées pour arriver à la dernière limite, aux dernières assises, à cet *inconcussum quid* qui porte tout, que trouve-t-il à l'origine de toute connaissance, comme aux racines de toute foi? La raison elle-même, c'est-à-dire la lumière reçue de Dieu, c'est-à-dire ces idées claires, simples évidentes, qui sont les rayons même du soleil des Esprits, ces principes premiers qui sont l'intuition même du vrai, et qui, brillant de leur propre splendeur, nous assurent de tout le reste. Là le doute s'arrête, impuissant et vaincu; là la conviction, la certitude entre dans l'âme, la certitude, c'est-à-dire le repos dans la lumière, et la force dans la sécurité.

Sur tout cela, nous ne croyons pas, après les deux grandes autorités de saint Thomas et de saint Augustin, avoir besoin de citer d'autres témoignages : saint Anselme et saint Bonaventure, Bossuet, Fénelon, Leibnitz, tous les plus grands philosophes chrétiens n'ont pas d'autres pensées; et pour constater, contre les sceptiques de toute nuance, la grande tradition philosophique, et l'accord des plus beaux génies dont s'honore l'humanité, nous achèverons ce grand sujet, et dirons en finissant quelques mots des maîtres, et du Maître suprême de la science philosophique.

CHAPITRE IV

De la dignité de la philosophie et des études philosopl considérées dans les maîtres et surtout dans le l suprême qui l'enseigne.

Ce nouveau point de vue mérite que nous nous y tions quelques moments.

La dignité et l'utilité des études philosophiques e sortiront également.

Il importe de constater qu'il y a une grande tra philosophique dans le monde; que les vérités fond tales, admises en quelque sorte d'instinct chez to peuples et dans tous les temps par la conscience hur ont été également admises dans la pensée réfléchi hommes les plus éminents, et sont devenues d'âge e par un magnifique accord, la doctrine commun grands philosophes.

Et si, comme l'a dit un Père de l'Église, saint Aml la dignité du maître fait la dignité de la science et c disciple, *nobilitas magistri nobilitat scientiam disci que*, il apparaîtra manifestement de là que l'étude q en communication les jeunes intelligences avec ces sants esprits, avec ces pères de la science philosop est, après la science même de la révélation et de l'év la branche la plus haute et la plus noble de l'enseign

Puis, il faudra établir que ces maîtres de la vérité phique, si grands qu'ils soient, ont au-dessus d'eux ritable Maître, le Maître unique et suprême; que ce est la Vérité même, le Dieu éternel; et que la philos

qui met en communication consciente et réfléchie avec ce Maître divin, prend tout à coup une dignité que nulle science humaine ne possède au même degré.

Oui, d'abord, la science philosophique compte pour maîtres tout une suite ininterrompue de grands esprits, qui, de siècle en siècle, se transmettent, comme de main en main, le flambeau ; et ces hommes, Cicéron, qui, a plus d'un titre, mérite de compter parmi eux, les a appelés *les Patriciens de l'Intelligence :* c'est un nom qu'ils garderont toujours et à bon droit.

Ces grands hommes, — l'antiquité les avait nommés *les Sages*, — qui, par le courage de la réflexion, la fermeté de la pensée philosophique, cherchaient, dans l'obscurité et la corruption des traductions primitives, à percer les ténèbres, et parvenaient à retrouver le Dieu unique, l'âme immortelle, la vie future, comment ne pas les admirer? Les Pères les ont salués avec respect, comme des précurseurs de la grande révélation divine, et ils ont appelé leur philosophie la *Préface humaine* de l'Évangile[1].

Parcourons ici rapidement ces grands noms, et voyons s'il en est, avant le Christianisme, de plus illustres et de plus vénérables.

Commençons seulement à Socrate, qui commence en effet le grand mouvement philosophique ancien : sauf les réserves nécessaires à faire ici, d'ordinaire, quelle raison! quel ferme bon sens! quel admirable emploi de sa vie, dévouée à défendre le sens commun contre les subtilités sophistiques, à degager les vérités latentes dans la conscience de ses disciples, à expliquer la loi morale et souvent même à inspirer à la jeunesse l'amour du bien!

De Socrate est venu Platon, le plus beau génie philoso-

[1] Voir Baronius, Thomassin, M. de Maistre.

phique des temps anciens, homme étonnant, qui s'est é dans les régions de la vérité philosophique aussi haut l'intelligence humaine le puisse faire, car on ne l'a pas passé : on a approfondi, scientifiquement décrit le proc platonicien, qui consiste à monter avec les ailes de l'â comme il disait, du fini à l'infini, du monde à Dieu ; n Platon a le premier indiqué les lois de ce procédé, donné en outre le plus bel exemple de leur applicat qu'ait produit la raison humaine dans l'ancien monde. n'eut-il écrit que ces trois paroles :

Philosopher, c'est apprendre à connaître Dieu !

Philosopher, c'est aimer Dieu !

Philosopher, c'est imiter Dieu [1] !

C'en serait assez pour me faire comprendre comment contemporains, d'accord avec la postérité, d'accord m avec les Pères de l'Église, l'ont appelé Divin.

Aristote, disciple de Platon, âme moins poétique, n esprit aussi profond : vaste et puissant génie, génie en clopédique, qui possédait à lui seul toute la science de temps, Aristote est un maître non moins illustre de la gesse philosophique ; et comme Platon, il proclame a et démontre par des arguments irréfutables, le Dieu prême, la loi morale, l'âme immortelle.

Voilà, dans l'antiquité grecque, les deux grands mait ceux dont l'école a été appelée par les Pères *le vestib* même *de l'Eglise,* et aux doctrines desquels disait saint gustin, il y aurait peu à changer pour devenir chrétien [2]

L'ancienne Rome, politique et guerrière, dédaigna lo temps les spéculations philosophiques. C'est son plus gr

[1] Platon, cité par S. Augustin. *De civit. Dei,* liv, VIII, cap. VIII.

[2] *Si hanc vitam illi viri nobiscum rursum agere potuissent, vide profectò cujus auctoritate faciliùs consuleretur hominibus, et paucis tatis verbis atque sententiis christiani fierent.* (S. Augustin. *De verâ gione, n°* 7.)

écrivain et son plus grand orateur, Cicéron, qui se chargea de l'introduire dans la philosophie, et d'élever l'esprit romain, trop exclusivement pratique et positif, dans ces hautes sphères de la pensée. C'est lui qui, traducteur éloquent et enthousiaste de la philosophie hellénique, transmit à sa patrie dans une langue harmonieuse, la tradition des grandes doctrines philosophiques.

Plus tard, Sénèque, esprit moins spéculatif, et touché déjà peut-être du souffle chrétien, exposera plus spécialement aux Romains les choses morales, dans son vif et sententieux langage.

Les anciens Pères de l'Église, dit Thomassin, se rapportent par leur éducation philosophique à l'école de Platon. Saint Augustin, le plus grand de tous peut-être par le génie, esprit aussi puissant que Platon, mais guidé par une lumière plus sûre, est un platonicien converti à l'Évangile; et, nous l'avons vu, non-seulement il n'abandonne pas la philosophie, après avoir trouvé la foi, mais reportant les lumières plus hautes de la foi sur la philosophie, il épure et dépasse Platon lui-même.

Si de l'âge des Pères nous passons au moyen âge, nous voyons l'illustre saint Bonaventure, et dominant tout ce qui s'élève autour de lui, l'Ange de l'École, saint Thomas, génie qui rappelle Aristote; mais esprit plus clair, plus lumineux; aussi grand philosophe que grand théologien : c'est l'idéal de la raison calme et forte, écrasant avec une imperturbable sérénité le sophisme et l'erreur, et poursuivant, sans fléchir jamais, sa marche paisible et puissante vers la vérité.

Avant saint Thomas, j'aurais dû nommer saint Anselme, grand moine, grand évêque, grand philosophe, qui sut opposer aux passions des princes un cœur intrépide et une raison si ferme aux erreurs de son temps.

Je passe ici sous silence tant d'autres noms célèbres,

nportants, mais de second ordre, dans les annales de la philosophie, et qui n'ont fait que prendre avec honneur leur place dans l'école de saint Thomas et de saint Augustin.

Ainsi se continua jusqu'aux temps modernes la grande tradition philosophique. Alors parut, au XVIIe siècle, cette pleïade de génies philosophiques de premier ordre, telle peut-être qu'aucun siècle n'en vit tant et de si grands. C'est Descartes, qui renouvelant la dialectique platonicienne, par sa Méthode et dans ses Méditations, illumine la voie qui mène à Dieu, par ces belles et religieuses paroles et par tant d'autres : « Je suis une chose imparfaite, incomplète, « et dépendante d'autrui; qui tend et qui aspire sans cesse « à quelque chose de meilleur et de plus grand que je ne « suis : mais les grandes choses auxquelles j'aspire, Ce- « lui dont je dépends les possède actuellement et infini- « ment[1]. »

C'est, après Descartes, tous ces éminents esprits qui le suivent, savants, théologiens, philosophes : Leibnitz, Newton, Pascal, Képler, Malebranche, Bossuet, Fénelon ; tous philosophes, dans le sens profond et glorieux du mot, tous cherchant de toute la puissance de leur raison, et avec toutes les forces de l'esprit humain rassemblées, la vérité et l'intelligence de la vérité ; tous perpétuant dans le monde les grandes traditions philosophiques ; croyant à la raison, à l'âme, à Dieu ; tous élevés à Dieu par la science, et faisant de la science ramenée ainsi à sa source un magnifique hommage à Celui que l'Écriture appelle le Dieu des sciences : *Deus scientiarum Dominus.*

Tel est en effet le caractère du XVIIe siècle : ses grands esprits sont tous des esprits religieux. Ainsi Kepler ne travaille les sciences, ne découvre le ciel, que « pour en faire

[1] IIIe Meditat, à la fin.

ıe il le disait, un tabernacle à son Dieu. » Newton n'en-
amais prononcer ce nom sacré, sans se découvrir avec
ct. Pascal, qu'on a voulu si ridiculement ranger parmi
ètracteurs sceptiques de la raison, dont il décrit élo-
ment la faiblesse, mais dont il proclame aussi la gran-
Pascal écrit : « La raison doit nous conduire à la foi ;
st bien faible si elle ne va pas jusque-là. » Et quelle
ılus religieuse que celle de Malebranche ! Quelle élé-
ı, quel élan, dans ses méditations philosophiques ! Le
ère profondément religieux de Leibnitz se révèle de
: d'une manière admirable, surtout dans ses pensées
mmortalité de l'âme et sur le gouvernement de la Pro-
ce.

ıue dire de Bossuet et de Fénelon ? Bossuet, intelli-
d'une majestueuse sérénité, qui a porté aussi son sûr
l, et jeté les clartés de son ferme bon sens, sur les
èmes de la science philosophique : Fénelon, génie vif,
le et pur, s'élevant d'un vol si facile sur les hauteurs
ıhysiques, et se jouant pour ainsi dire dans la lumière,
e dans son élément.

là les Maîtres de la pensée, de la grande philosophie
e monde. N'y a-t-il pas une vraie gloire pour la philo-
e, pour la raison elle-même, d'être ainsi représentées
la suite des siècles ? Et peut-on déserter de telles traces ?
on songer à priver la jeunesse du commerce avec de
ıprits ?

, ce sont bien là les représentants dans le monde de
philosophie éternelle, comme disait excellemment Ci-
: *Est perennis quædam philosophia.* Ce sont bien là les
iens de l'intelligence humaine, *Patricii.* Tous ces
ls génies ont pu varier sur les détails de la science, et
leurs défaillances partielles, mais tous ont été vérita-
ent philosophes, tous ont travaillé à la grande œuvre
sophique, c'est-à-dire, tous ont connu et suivi *le grand*

procédé de la raison, l'élan vers les vérités transcendant vers l'Infini, ce qui est la vraie méthode et le véritable ho neur de la philosophie. Tous ont travaillé à éclairer d'u lumière nouvelle et à affermir dans les croyances de l'hum nité ces vérités premières, qui sont le fondement de tout s la terre, et les *préambules mêmes de notre foi*. La gloire i mortelle de la philosophie, et sa défense invincible con les préventions déversées des sophistes sur les philosoph c'est que les maîtres de la philosophie, ceux quelle rec naît et avoue pour tels, en même temps qu'ils étaient les p grands esprits du monde, étaient aussi des âmes émin ment religieuses, et les défenseurs des croyances fondam tales de l'humanité.

Cependant, si illustres que soient tous ces hommes, sont-ils auprès de Celui qui est le vrai, le grand, l'uni Maître au fond de la philosophie et de l'esprit humain ?

Il faut insister ici sur cette vue capitale qui donne à la losophie une dignité sans pareille.

Oui, il en est Un qui vient d'en haut, et qui est au-de de tout, *Desursum venit, et super omnes est*[1], et dont tous autres n'ont été plus ou moins que les humbles disciples

Il en est Un qui a tout vu dans le sein du Père, et qu venu tout à la fois éclairer d'une clarté nouvelle et plus la raison humaine, toutes les vérités naturelles, dont Di Père nous a donné la lumière, et en outre, révéler hommes des vérités inconnues, surnaturelles, toutes céle

Non, il n'y a en réalité, et il ne peut y avoir qu'un M de l'esprit humain, *Magister vester unus est*, comme d Notre-Seigneur ; et ce Maître, ce n'est ni Platon, ni Aris ni saint Augustin, ni saint Thomas, ni Descartes, ni que homme que ce soit : ceux-ci sont des maîtres ; mais le M par excellence, c'est Celui qui inspirait à saint Augusti

[1] Joan., c. III, v. 31.

après lui à saint Thomas, leurs beaux livres, *De Magistro :* C'est Celui qui parle en nous, *loquitur in nobis ;* Celui qui donne à la raison sa lumière, sa certitude ; Celui dont il est dit, qu'*il est la Lumière qui illumine tout homme venant en ce monde :* Maître intérieur, tout puissant, irrécusable, universel, immuable, incorruptible ; et ce Maître, c'est le Christ, c'est Dieu : *Magister vester unus est, Christus*[1].

Au commencement était le Verbe, et le Verbe était en Dieu, et le Verbe était Dieu[2] *:* Voilà le Maître.

En lui était la vie, et la vie était la lumière des hommes. C'est lui, la vraie Lumière, qui illumine tout homme venant au monde[3] *:* Voilà le Maître.

Et le Verbe s'est fait chair, et il a habité parmi nous, et nous avons vu sa gloire, la gloire du Fils unique de Dieu, plein de grâce et de vérité[4] *:* Voilà le Maître.

Mais ce Maître, beaucoup de ceux à qui il parle ne le connaissent pas ; car *la lumière a lui dans les ténèbres, et les ténèbres ne l'ont point comprise.* Le Maître *est venu parmi les siens,* qui sont tous les hommes, *et les siens ne l'ont pas reçu*[5].

Mais parmi ceux mêmes qui connaissent le Maître, et qui l'adorent, il y en a beaucoup qui ne savent pas à quel degré il est le maître, et doit être comme tel adoré.

Il n'est pas seulement le Maître en tant que *Verbe fait chair, venu dans le monde pour rendre témoignage à la vérité*[6] ; il l'est aussi en tant que Verbe de Dieu, égal à son Père, image de sa substance, expression vive de sa perfection, rayon éternel de sa vérité et de sa beauté : c'est à ce titre qu'il brille dans les intelligences et illumine tout homme

[1] S. Mat., c. XXIII, v. 8.
[2] Ev. S. J., c. I, v. 1.
[3] Ibid, v. 4.
[4] Ibid, v. 14.
[5] Ibid, v. 2.
[6] Ibid, c. XIII, v. 39.

venant en ce monde ; à ce titre, qu'il est la source première et éternelle de toute vérité, de toute lumière, et de toute raison ; à ce titre, que, Docteur universel, il parle intérieurement à tout esprit, comme il meut toute conscience. Et tout cela est à un tel degré, que nul, quel qu'il soit, n'a sa place dans la hiérarchie des intelligences, et ne participe à un degré quelconque à la vérité et à la justice, que par sa conformité avec le Verbe divin.

Nulle raison, en effet, nulle intelligence n'existe, que parce qu'elle dérive de l'Eternelle Raison, qui est le Verbe, que parce que le Verbe, éternelle Raison, éternelle Lumière, rayonne sur elle. Le Verbe est donc, d'une façon merveilleuse, en chacun de nous par la raison, et c'est lui qui nous fait raisonnables : notre raison, nos idées, nos principes, ne sont, comme le disait admirablement le grand théologien Thomassin, que « des rayons descendus en nous (*condescen-* « *siones quædam*), et tempérés pour nous, de l'Eternelle et « immuable lumière du Verbe, qui s'abaisse aux natures « raisonnables, qui s'accommode à leur capacité, et laisse « le rayon simple se réfranger en elles. »

Voilà le Maître, dont saint Augustin et saint Thomas ont écrit. Voilà le Maître intérieur, que nous portons tous au dedans de nous-mêmes.

« Qui que tu sois, ne vas pas au dehors, rentre en toi-« même, disait saint Augustin ; c'est dans l'homme intérieur « qu'habite la Vérité ! *Noli foras ire*, *in te ipsum redi* : « *in interiore homine habitat Veritas.* » (*De vera relig.* cap. XXXIX.)

« Dans tout ce qu'entend l'intelligence, dans tout ce que « cherche l'esprit, ce qui importe, ce n'est pas la parole qui « résonne au dehors, mais la vérité qui préside au dedans « La parole tout au plus nous avertit de consulter cette vé « rité qui est au dedans [1]. »

[1] *De universis autem quæ intelligimus, non loquentem qui persona*

Fénelon a sur ce Maître intérieur, universel, parlant à toute intelligence, faisant tout homme raisonnable, corrigeant et redressant notre raison, et nous enseignant d'en haut toute vérité, des pages ravissantes, et toutes pénétrées pour ainsi dire de cette pure lumière, où nous disions que se joue en quelque sorte ce grand esprit. Nous ne résistons pas au plaisir de terminer ce chapitre sur le Maître, en citant ces pages :

« A proprement parler, il n'y a qu'un seul véritable maître, qui enseigne tout, et sans lequel on n'apprend rien. Les autres maîtres nous ramènent toujours dans cette école intime où il parle seul... C'est un maître intérieur, qui me fait taire, qui me fait parler, qui me fait croire, qui me fait douter, qui me fait avouer mes erreurs ou confirme mes jugements....

« Loin de juger ce Maître, c'est par lui seul que nous sommes jugés souverainement en toutes choses. C'est un juge désintéressé et supérieur à nous. Nous pouvons refuser de l'écouter et nous étourdir ; mais en l'écoutant nous ne pouvons le contredire....

« Les hommes peuvent nous parler pour nous instruire ; mais nous ne pouvons les croire, qu'autant que nous trouvons une certaine conformité entre ce qu'il nous disent et ce que nous dit le Maître intérieur. Après qu'ils ont épuisé tous leurs raisonnements, il faut toujours revenir à lui, et l'écouter, pour la décision. C'est au fond de nous-mêmes, par la consultation du Maître intérieur, que nous avons besoin de trouver les vérités qu'on nous enseigne, c'est-à-dire qu'on nous propose extérieurement....

« Ce Maître est partout ; et sa voix se fait entendre d'un bout de l'univers à l'autre, à tous les hommes comme à moi.

foras, sed intùs ipsi menti præsidentem consulimus Veritatem, verbis fortassè, ut consulamus, moniti. (De magistro, cap. II. 18.)

Pendant qu'il me corrige en France, il corrige d'autres hommes à la Chine, au Japon, dans le Mexique et dans le Pérou, par les même principes...

« ..... C'est lui qui domine jusqu'à un certain point, avec un empire absolu, tous les hommes les moins raisonnables, et fait qu'ils sont toujours tous d'accord, malgré eux, sur certains points. C'est lui qui fait qu'un sauvage du Canada pense beaucoup de choses comme les philosophes grecs les ont pensées. C'est lui qui fait que les géomètres chinois ont trouvé les mêmes vérités à peu près que les Européens, pendant que ces peuples éloignés étaient inconnus les uns aux autres. C'est lui qui fait qu'on juge au Japon, comme en France, que deux et deux font quatre; et il ne faut pas craindre qu'aucun peuple change jamais d'opinion là-dessus. C'est lui qui fait que les hommes pensent encore aujourd'hui sur tout cela comme on pensait il y quatre mille ans. C'est lui qui donne des pensées uniformes aux hommes les plus jaloux et les plus irréconciliables entre eux. C'est lui qui fait que les hommes, tout dépravés qu'ils sont, n'ont point encore osé donner ouvertement le nom de vertu au vice, et qu'ils sont réduits à faire semblant d'être justes, sincères, modérés, bienfaisants, pour s'attirer l'estime les uns des autres.

« Le Maitre intérieur et universel dit donc toujours partout les mêmes vérités...

« .... Mais, où est-il donc cet Oracle qui ne se tait jamais et contre lequel ne peuvent jamais rien tous les vains préjugés des peuples? Où est-elle cette raison qu'on a sans cesse besoin de consulter, et qui nous prévient pour nous inspirer le désir d'entendre sa voix? Où est-elle cette vive lumière qui *illumine tout homme venant en ce monde?* Où est-elle cette douce et pure lumière, qui non-seulement éclaire les yeux ouverts, mais qui ouvre les yeux fermés, qui guérit les yeux malades, qui donne des yeux à ceux qui

n'en ont pas pour la voir; enfin qui inspire le désir d'être éclairé par elle, et qui se fait aimer par ceux mêmes qui craignent de la voir?...

« Comme le soleil sensible éclaire tous les corps, de même le soleil d'intelligence éclaire tous les esprits. La substance de l'œil de l'homme n'est point la lumière; au contraire, l'œil emprunte à chaque moment la lumière des rayons du soleil. Tout de même mon esprit n'est point la raison primitive, la vérité universelle et immuable; il est seulement l'organe par où passe cette lumière originelle, et qui en est éclairé...

« Il y a un soleil des esprits, qui les éclaire tous, beaucoup mieux que le soleil visible n'éclaire les corps : ce soleil des esprits nous donne tout ensemble et sa lumière et l'amour de sa lumière pour la chercher. Ce soleil de vérité ne laisse aucune ombre, et il luit en même temps sur les deux hémisphères : il brille autant sur nous la nuit que le jour : ce n'est point au dehors qu'il répand ses rayons; il habite en chacun de nous. Un homme ne peut jamais dérober ses rayons à un autre homme. Un homme n'a jamais besoin de dire à un autre : Retirez-vous, pour me laisser voir ce soleil; vous me dérobez ses rayons ; vous enlevez la portion qui m'est due. Ce soleil ne se couche jamais, et ne souffre aucun nuage que ceux qui sont formés par nos passions : c'est un jour sans ombre ; il éclaire les sauvages mêmes dans les antres les plus profonds et les plus obscurs : il n'y a que les yeux malades qui se ferment à sa lumière; et même n'y a-t-il point d'homme si malade et si aveugle qui ne marche encore à la lueur de quelque lumière sombre qui lui reste de ce soleil intérieur des consciences. »

Tel est donc le Maître unique et suprême de toute intelligence, de toute philosophie, de toute raison.

Telle est la grande dignité de la science et des études philosophiques.

CHAPITRE V

Utilité de la philosophie et des études philosophiques.

Nous venons de voir quelle est la dignité de la philosophie, considérée dans son origine, dans son objet, dans sa certitude, dans les maîtres qui l'enseignent : je dois dire maintenant que son utilité n'est pas moindre que sa dignité.

L'utilité de la philosophie peut être considérée à un double point de vue, soit comme *science* spéciale, au point de vue des vérités qu'elle enseigne, soit comme *art*, au point de vue des facultés qu'elle exerce, et de la grande culture intellectuelle qu'elle donne.

I

Nous n'avons pas à démontrer ici l'utilité supérieure de la philosophie comme *science* spéciale. Cette première et importante partie de notre thèse a été déjà abondamment prouvée par tout ce qui a été dit au chapitre IIe de ce livre, où j'ai traité de la sublimité de la philosophie considérée dans son objet.

Sous ce rapport, en effet, que fait la philosophie ? Nous l'avons énoncé, et il suffira de le rappeler ici : Elle enseigne les plus belles et les plus hautes vérités naturelles, métaphysiques et morales ;

Les vérités les plus propres à élever, à éclairer, à ennoblir, à perfectionner la raison ; à la rendre lumineuse, puissante comme la lumière même ; à lui inspirer l'élan intellectuel : et cela surtout par l'idée de Dieu, de l'infini en tout ;

Les vérités nécessaires, fondamentales, base de toute société et de toute religion, de toutes les choses divines et humaines. Evidemment, il y a là des questions immenses, qui intéressent tout homme, toute société ; car là, dans ces vérités essentielles, sont les fondements de tout ce qui est saint et sacré parmi les hommes.

La société déploie sa vie au dehors, mais elle porte au dedans sur des assises cachées. Le droit, les lois, les mœurs, les états, les familles, la vie privée et la vie publique, tout repose sur les vérités primordiales, et sous ce rapport, nulle science humaine n'est comparable, en utilité non plus qu'en dignité, à la philosophie.

II

Mais la philosophie n'est pas seulement une science, elle est aussi un art, une *discipline intellectuelle* et même *morale;* par la logique, elle aide puissamment, elle conduit sûrement l'intelligence dans toutes ses opérations ; comme aussi, par la morale, elle éclaire et fortifie la conscience dans ses décisions. C'est sur la première de ces considérations que nous voulons surtout insister ici. Nous traiterons au chapitre suivant de la philosophie comme discipline morale.

La philosophie, disons-nous donc d'abord, est une discipline intellectuelle, l'art de penser, comme on l'a définie. Les facultés qn'elle cultive directement, ce sont les facultés rationnelles : l'idée, le jugement, le raisonnement. Ce qu'elle exerce, développe, élève et fortifie surtout, c'est la raison ;

Et par là, elle prépare le génie philosophique, qui est le fond nécessaire, le principe de tous les autres génies, leur appui, leur force, leur ressort ;

Par là, elle est la clef des sciences ;

Par là, les études philosophiques, étendant leur influence

au delà même de leur sphère particulière, sont singulièrement utiles à l'éloquence, à la poésie elle-même, à toutes les études littéraires ; de même que, nous le verrons bientôt, à un point de vue supérieur encore, elles ajoutent à une bonne discipline intellectuelle, une bonne discipline morale, et servent à tout dans la conduite de la vie :

Voilà les avantages inappréciables de la philosophie.

Sans doute, je ne prétends pas que ce soit la mauvaise philosophie qui ait une telle utilité.

Je ne parle ici que de la bonne.

Celle-ci, par les vérités qu'elle enseigne, et aussi par le soin qu'elle met à éviter les vaines opinions et les systèmes, et enfin par la gravité de ses formes et la sincérité de ses méthodes, est aussi vraie, sérieuse et profitable, que l'autre est vaine, fausse et dangereuse. On peut lui décerner ce grand éloge des saintes Ecritures, qu'elle enseigne les vérités utiles, *Docens utilia*, soit spéculatives, soit pratiques, et sait les enseigner utilement.

Mais, pour se rendre un compte exact de cette forte et utile culture que la philosophie donne à la raison, il est nécessaire de considérer de près, et, si je le puis dire, dans le détail, ce qu'est au fond cette faculté maîtresse de l'esprit humain, la Raison, et quelle sorte de culture elle reçoit de la philosophie.

III

Quel est donc ce grand don de Dieu qui se nomme la *Raison*, et qui est en nous la lumière naturelle de l'intelligence ?

Nous l'avons vu, mais je suis heureux de le redire encore, c'est sans contredit le trait le plus lumineux de notre ressemblance avec Dieu.

En effet, saint Thomas nous l'a expressément enseigné, la raison est comme l'image de la vérité incréée qui se ré-

fléchit en notre âme, comme une lumière divine imprimée en nous par Dieu lui-même, *divini luminis impressio*, laquelle brille intérieurement sur nous, comme la splendeur de son visage et la lumière de son regard. *Lumen vultus tui super nos*, dit l'Ecriture [1].

Bossuet la définit simplement et pratiquement : la lumière que Dieu nous a donnée pour nous conduire, pour connaître le vrai et le faux, le bien et le mal, et discerner l'un d'avec l'autre.

Rien n'est plus grand, dans l'ordre naturel.

C'est, en effet, par cette grande faculté que l'homme est capable de chercher, de découvrir, de posséder la vérité avec certitude ; capable de pénétration et de discernement, de bon sens et de bon goût ; capable de sérieux et d'attention ; capable de conseil, de prévoyance et de souvenir ; capable, en un mot, d'apprendre, de savoir, et enfin de gouverner sa vie.

C'est par cette faculté puissante que toutes ces grandes choses qui se nomment la sagesse, la prudence, la doctrine, la science, l'érudition, ne sont pas des mots vides de sens, mais demeurent ici-bas l'honneur, la lumière, la force et la consolation de l'humanité.

L'idée du vrai, du bien, du juste, de l'honnête, du beau, du grand : tous ces noms, toutes ces lumières sublimes, sans sa raison l'homme ne les connaîtrait pas.

C'est par sa raison qu'il connaît l'ordre, la beauté, l'arrangement, la dignité et la juste proportion des choses ;

Par elle qu'il juge la nature même de chaque chose, et prononce sur les qualités et les propriétés qui distinguent les choses entre elles ;

Par elle qu'il compare ensemble plusieurs objets, tire les conséquences des principes, se sert d'une vérité pour s'élever à une autre ;

[1] Psalm., 4.

Enfin, par elle qu'il met dans ses connaissances et dans ses raisonnements un ordre et une suite qui y répandent la lumière, qui les rendent tout autrement intelligibles, et qui en font sentir toute la force et la vérité.

Telle est la Raison.

De quelle importance n'est-il donc pas de cultiver une telle faculté, de l'élever, de l'éclairer, de l'affermir, de la fortifier, de la perfectionner en toute façon! Or, c'est là précisément le but et le résultat de la philosophie et des études philosophiques.

Sans doute, la raison est un don naturel: elle vient de Dieu, elle ne vient point de l'art; mais, comme tous les dons de Dieu en nous, comme toutes les plus hautes facultés de notre nature, elle a besoin d'être cultivée, affermie, perfectionnée par l'art, par le travail, par l'éducation; et il faut, disait très-justement d'Aguesseau à son fils, *il faut rendre ici à la philosophie l'honneur qu'elle mérite et la justice qui lui est due. C'est elle qui perfectionne notre raison; c'est elle qui prépare notre esprit aux autres connaissances, qui le dirige dans ses opérations, qui lui apprend à mettre toutes choses à leur place, et qui lui donne non-seulement les principes généraux, mais l'art et la méthode pour s'en servir et faire usage de ceux même qu'elle ne lui donne pas.*

IV

Trois choses, en effet, constituent la force de la raison naturelle et font sa perfection : *concevoir*, *juger*, *raisonner*

La *conception* ou *l'idée*, le *jugement*, le *raisonnement* voilà les trois puissances, et en même temps les trois actes fondamentaux de la raison, de l'intelligence naturelle. Or qu'est-ce que les études philosophiques, sinon l'exercice propre, naturel, constant, de l'*idée*, du *jugement*, du *raisonnement?*

Je dois nommer encore ici l'*attention* et la *méthode*, qui, ans les études philosophiques, soutiennent et dirigent tout 'exercice des puissances de l'esprit.

L'*idée* donc, c'est-à-dire la première notion, la connaissance, la simple vue et conception des choses. — En toutes choses, combien il importe que les idées soient juste ce qu'elles doivent être : claires, distinctes, vraies, lumineuses!

Tout est troublé dans une intelligence, quand les idées y sont vagues, obscures, fausses. Tout est incertain, confus dans les déductions, ténébreux dans la science, quand les idées primordiales et les principes fondamentaux ne sont pas nets, fermes, précis.

Or, qui apprend surtout à se rendre compte de ses idées, à les analyser, à les préciser, à les définir? Les études philosophiques.

Le *jugement*, c'est la comparaison des idées entre elles. C'est ce grand acte de l'âme, par lequel la raison décide, affirme ou nie qu'il y a ou qu'il n'y a pas convenance entre deux idées.

La raison compare une chose avec une autre, et en découvre, en constate les rapports ou les différences, et démêlant le vrai du faux, juge définitivement et prononce.

De quelle importance il est que le *jugement*, comme faculté, soit bon, solide, sain, ferme, net!

La pénétration, la sagacité sont les grandes et rares qualités du jugement; mais la justesse et la solidité en sont les qualités les plus nécessaires.

Comme sentence prononcée, le jugement doit être juste, vrai, certain, évident.

Suspendre son jugement, quand l'évidence et la certitude manquent; proportionner ses jugements à la valeur des motifs; juger certain ce qui est certain, probable

ce qui n'est que probable, douteux ce qui est dc
c'est le meilleur usage que la raison puisse faire
force.

Toute la force de la raison consiste dans le bien ju

Car le jugement se rencontre au fond de tout exer
la raison.

Mais qui ne sait que la grande faiblesse d'une
d'hommes, c'est de mal juger, de prononcer trop vit
cipitamment, sans préalable et suffisant examen des
de ne pas savoir au besoin suspendre une décision, d
à faux ou sans motifs? C'est un art que de gouvern
jugement : art capital, et c'est surtout la philosopl
l'enseigne.

Elle enseigne aussi l'art plus difficile du *raisonnen*

Qu'est-ce que le raisonnement?

Le *raisonnement*, c'est la déduction des idées
jugements.

L'Académie n'en donne pas la définition : elle l'
seulement la faculté de *raisonner*, et définit *raisonne*
se servir de sa raison, pour connaître et juger.

La philosopie scholastique qui, pour définir les
en latin, n'en est souvent que plus claire, définit le
nement : *Actus mentis simplex, quo judicium ex pi*
aliis judiciis infertur.

C'est un acte de l'esprit, par lequel il infère, induit
duit un jugement de plusieurs autres.

« Raisonner, dit Bossuet, c'est se servir d'une chose
« pour chercher à en découvrir une obscure; c'est pr
« démontrer une chose par une autre. »

Par où l'on voit assez combien le raisonnement e
grande puissance.

Il y a peu d'esprits qui aient *l'idée* claire ;

Il y en a moins encore qui aient un *jugement* solide

Encore moins qui *raisonnent* fortement, qui aient

ellement cette grande puissance de la déduction et de l'induction. Non, un puissant *raisonnement*, qui discerne et saisisse la conclusion dans les prémisses, qui se produise avec certitude et fermeté, dans des termes propres et précis, ce n'est pas chose commune.

De là on dit : raisonner juste et raisonner faux ; raisonner bien, raisonner mal : c'est dans ce dernier sens qu'on dit : il ne raisonne pas.

Il est vrai, les meilleurs esprits font quelquefois des raisonnements qui ne sont que probables, vraisemblables, simples conjectures : séulement ils les donnent pour tels.

Mais de quel prix ne sont pas les raisonnements certains et démonstratifs! car le fruit de la démonstration, c'est la science, comme la démonstration elle-même est le fruit du raisonnement.

Voilà pourquoi raisonner exactement, conséquemment, démonstrativement, est d'un si grand prix, d'une si grande importance.

Voilà pourquoi aussi, je le dirai en passant, dans toutes les langues humaines, *or*, *donc*, *car*, *parce que*, *puisque* sont des particules d'une si grande valeur : elles expriment toute la force du raisonnement : les mal employer, c'est le renversement même du bon sens. *Votre Donc est un sot*, dit quelque part M. de Maistre, répondant aux faux raisonnement de je ne sais quel interlocuteur. Que de *Donc* dans la conversation et dans les livres qui ne peuvent être autrement qualifiés!

Telles sont les trois puissances qui constituent la force de la raison, de l'intelligence humaine.

La raison, l'intelligence, n'est vraiment forte que quand l'*Idée*, qui est la conception des choses, quand le *Jugement*, qui est la comparaison des idées, quand le *Raisonnement*, qui est la déduction des idées et des jugements, ont été cultivés, affermis, fortifiés.

Et c'est là le grand but, le grand avantage des études philosophiques.

La philosophie est l'art de penser, l'art de juger, l'art de raisonner : elle en rélève peu à peu les secrets les plus profonds et les plus sûrs. Par la logique, elle donne à l'esprit une vigueur puissante. Elle lui apprend à démêler le vrai d'avec le faux, les idées claires et distinctes des idées obscures et confuses : elle lui apprend à discerner les *définitions à double sens* qui donnent aux mêmes termes, et sous les même rapports, deux acceptions diverses, et qui font ces ambiguïtés et quelquefois même ces équivoques grossières, ces jeux de mots puérils, qu'on rencontre souvent dans les livres les plus graves en apparence.

Elle apprend à se défier des affirmations paradoxales; elle les examine de près, ainsi que tous les *sophismes*, et tous les raisonnements subtils, qui n'ont que l'apparence de la vérité et ne sont souvent que des artifices.

Elle remarque et repousse sans pitié les *paralogismes*, les démonstrations absurdes, les arguments vicieux, les conséquences tirées de principes qui ne sont ni prouvés ni évidents.

Elle relève avec soin toutes les vaines et si fréquentes *pétitions de principes*, où on allègue pour preuve la chose même qu'il s'agit de prouver ; où on pose en fait, en axiome incontestable, la proposition même qui est en question! Et tous les *dénombrements imparfaits*, et toutes les *conclusions générales et absolues* tirées d'un *principe relatif et particulier* ! Et tant d'autres manières de mal entendre les choses, de mal juger, de mal raisonner.

C'est par là que la philosophie rend les esprits fermes, solides, réfléchis, attentifs, suivis, conséquents, méthodi-

ques; c'est par là qu'elle en fait des esprits vraiment philosophiques et raisonnables.

Et pour entrer ici dans un détail capital, qui fera sentir encore mieux la souveraine utilité des études philosophiques pour la bonne discipline de l'esprit, et en général pour le progrès de toute science; rappelons de quel secours est une bonne philosophie pour deux des forces es plus puissantes de notre esprit, l'attention et la méhode.

V

A l'entendement, au jugement, au raisonnement, l'attention et la méthode sont necessaires; elles en font toute la rigueur.

L'attention! un esprit attentif! c'est bien rare!

La distraction, ce mouvement vague et incertain de l'esprit, qui passe d'un objet à l'autre, sans en considérer aucun, certes, rien n'est moins philosophique; et toutefois, rien n'est plus fréquent. C'est l'état habituel de la plupart des esprits.

Considérer une chose, c'est arrêter son esprit à la regarder en elle-même, c'est en étudier le fond, c'est en voir toutes les raisons, tous les aspects divers, et voilà ce qu'apprennent les études philosophiques; voilà les excellentes habitudes qu'elles donnent peu-à-peu.

« L'attention, dit Bossuet, c'est toute la force de l'âme. « C'est l'attention, ajoute-t-il, qui rend les hommes graves, « sérieux, prudents, capables de grandes affaires et de « hautes spéculations. »

Cette gravité, cet état de consistance d'un esprit qui s'attache à considérer les choses par tous leurs côtés, cette attention réfléchie est bien rare : et cependant elle est bien nécessaire; car notre esprit imparfait a besoin de temps

et d'étude pour bien voir, pour bien juger, pour bien raisonner.

« Chaque opération de l'esprit, dit Bossuet, pour être bien « faite, doit être *faite attentivement;* autrement tout se dis- « sipe, tout s'affaiblit, tout se perd. »

« Notre siècle a perdu deux choses, malheureusement, « disait un philosophe éminent : il a perdu dans l'ordre in- « tellectuel l'attention, et dans l'ordre moral le respect; » — « Le respect, » ajoute le P. Gratry, « qui n'est autre chose « que l'attention de l'âme entière. » — « Malheureusement, « continue-t-il, cela est vrai, l'attention est une faculté qui « se perd. Et il est manifeste que la perte ou le relâchement « de l'attention, dans l'ordre littéraire, moral, philosophique « et religieux est une calamité pour toute la civilisation con- « temporaine. »

Il faut donc, par une bonne discipline intellectuelle, accoutumer les esprits à l'attention.

Or, voyez ce que sont les procédés philosophiques.

En toute question, la philosophie renvoie aux idées pures. Trève à l'imagination, silence aux choses du dehors. Rentrez en vous-même; jeune homme, recueillez votre âme dispersée sur mille objets, et ramenez-la dans ce sanctuaire intérieur où se manifeste l'idée pure, où parle la vérité. Ainsi replié sur vous-même, regardez cette idée, cette vérité, scrutez-la dans ses profondeurs, sous tous ses aspects, concentrez-y tout l'effort de votre intelligence; défiez-vous du mot, de la phrase, du sophisme : regardez bien l'idée cachée sous les paroles : et ne vous hâtez pas de juger; attendez que vous ayez vu toutes les faces de la question, et alors seulement prononcez.

Voilà comment la philosophie ordonne l'effort, l'attention, accoutume à être attentif. Bienfait inappréciable.

La *méthode* n'est pas moins indispensable que l'attention.

C'est la méthode qui dispose et ordonne diverses idées,

divers jugements, divers raisonnements, pour mieux étudier, découvrir plus clairement la vérité, ou pour l'enseigner et la démontrer plus facilement aux autres.

De quelle importance donc n'est-il pas d'avoir une bonne méthode scientifique : facile, naturelle, aisée, puissante ; un chemin simple et droit qui mène au but, à la vérité, un chemin et non pas un labyrinthe qui égare autour d'elle.

Tous les hommes d'expérience le savent.

De bonnes études philosophiques font l'esprit méthodique, ordonné, suivi, constant : elles apprennent à discerner une méthode vraie, solide, de ce qui n'en a que l'apparence, de ce qui n'est qu'une vaine symétrie, une forme pour recouvrir d'un luxe méthodique apparent la pauvreté ou l'étrangeté du fond.

Je ne traite pas à fond ici le grand sujet de la méthode ; j'indique seulement, en passant, les points de vue qui permettent d'apprécier, sous le rapport important dont je parle, l'utilité pratique des études philosophiques. Sans donc entrer dans aucun détail, ni sur l'analyse, ni sur la synthèse, qui sont les deux grandes méthodes philosophiques, et qu'il est presque toujours nécessaire de joindre ensemble, comme Bossuet l'a fait dans le *Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même*, qu'on me permette au moins de rappeler que c'est à l'application faite enfin aux sciences de la bonne méthode philosophique, que les sciences dans les temps modernes ont dû leurs progrès. Et sur ce point je ne dirai qu'un mot : qu'est-ce qu'une science sans une bonne classification, sinon un amas de faits particuliers, confus, et sans lumière, une sorte de chaos ? Une bonne classification dans une science est si importante, qu'à un progrès dans cette science correspond toujours un progrès dans la classification. Mais qui enseigne les lois d'une bonne classification et apprend à les appliquer, si ce n'est la philosophie ?

VI

Voilà comment la philosophie et les études philosophiques font le développement, l'affermissement, et l'harmonie des hautes facultés intellectuelles.

Et c'est par là que la philosophie est non-seulement la première et la plus haute de toutes les sciences naturelles, mais, comme le dit expressément Descartes, devient la *clef de toutes les sciences*, le grand moyen, l'instrument de conquête pour les acquérir et les posséder. C'était bien aussi la pensée de Bossuet, lorsqu'il écrivait dans le beau Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même : *toutes les sciences sont comprises dans la philosophie.*

C'est bien ainsi que l'entendaient naguère encore parmi nous les Pères du Concile d'Avignon, lorsqu'ils disaient:

« Mais de toutes les choses qui peuvent contribuer à « former l'esprit, il n'en est point de plus importante que « la philosophie, puisque cet enseignement renferme la « base de toutes les connaissances humaines. »

Et tout cela est si vrai que les Pères de la philosophie moderne, Descartes, Newton, Leibnitz, Euler, Kepler, sont aussi les Pères de la science; et que Descartes, comme l'a dit un éloquent Jésuite, le P. Guénard, « par ses méditations profondes tira presque toutes les sciences du chaos ; et par un coup de génie plus grand encore, il montra le secours mutuel qu'elles doivent se prêter, les enchaîna toutes ensemble, les éleva les unes sur les autres ; et se plaçant ensuite sur cette hauteur, il marcha avec toutes les forces de l'esprit humain rassemblées, à la découverte de ces grandes vérités que d'autres plus heureux sont venus enlever après lui, mais en suivant les sentiers de lumière que Descartes avait tracés. »

Et voilà pourquoi l'esprit philosophique ne baisse jamais dans un pays, sans que le vrai et grand esprit scie

ifique ne baisse du même coup : on pourrait encore avoir, ans esprit philosophique, des expérimentateurs, mais des énéralisateurs, mais de vrais et grands savants, on n'en urait plus.

Et voilà pourquoi aussi, pour le dire en passant, car j'insterai sur ce point en son lieu, les études mathématiques, ites avant la philosophie, sont nécessairement et toujours peu de chose.

Pourquoi la plupart des philosophes modernes, même eux qui ne se sont pas tout à fait égarés dans la vanité de urs pensées, n'ont-ils rien fait de grand, et disparaissent-s successivement, sans laisser derrière eux aucune trace e lumière ?

C'est que chez eux les vraies études philosophiques furent aibles : c'est que par suite, il n'y a pas eu en eux cette forte t magnifique harmonie des hautes facultés intellectuelles narchant de concert à la conquête, à l'illustration, à la liffusion de la vérité.

Cette harmonie entre les facultés, qui constitue le véritable génie philosophique, est bien rare : car elle n'existe que quand l'idée qui est la perfection des choses, quand le jugement qui est la comparaison des idées, quand le raisonnement qui est la déduction des idées et des jugements, sont également justes et forts, vifs et lumineux.

C'est alors seulement qu'ils peuvent concourir à l'illustration de la vérité : comme les sphères célestes qui s'éclairent, se soutiennent l'une l'autre, et font ces brillantes pléiades dont le ciel lui-même est illuminé.

Mais voilà, je le répète, ce qu'on ne rencontre guères chez la plupart des philosophes modernes.

Leurs idées ne sont pas claires ; on y trouve une étrange confusion, une obscurité déplorable : ils oublient trop de bien définir les termes et de bien préciser les points de épart.

Leurs jugements participent à ce trouble de leurs idées. Trop souvent on ne sait pas, ils ne savent pas assez eux-mêmes ce qu'ils veulent dire et démontrer.

Mais c'est surtout le raisonnement qui est chez eux d'une faiblesse malheureuse : et voilà particulièrement ce qui explique le vague, le douteux, l'incertain, la médiocrité de leur philosophie.

Car, c'est par le raisonnement surtout, par l'illumination soudaine d'un raisonnement qui s'élance vers la vérité, qu'on arrive avec certitude aux idées générales, aux grands jugements, aux vastes synthèses, c'est-à-dire au génie, à la puissance des découvertes.

Mais pour cela il faut qu'il y ait harmonie entre les diverses facultés : il faut que les trois puissances intellectuelles soient fermes, pénétrantes, élevées. Il faut que le raisonnement s'appuie sur des idées primordiales, claires et lumineuses, sur des jugements certains, incontestables ; et qu'enfin à l'aide d'une méthode simple et puissante, il prenne avec sécurité son élan vers les régions supérieures, dans les vastes champs de la lumière et des découvertes philosophiques.

Mais, dira-t-on, est-ce l'enseignement philosophique élémentaire qui fait ces grandes choses ? Et peut-on même en avoir l'ambition dans une classe de collége ou de petit-séminaire ? N'est-il pas manifeste que la philosophie n'est et ne peut-être là qu'un essai puéril ?

Je ne le crois pas : j'ai vu de jeunes esprits dans ces classes de philosophie, dont on parle avec trop de dédain, étonner par la hardiesse heureuse de leurs essais, et prendre là même l'essor de la plus grande vie intellectuelle.

Sans doute ce n'est pas dans la classe et avec des écoliers de philosophie que ces grandes choses se font : mais c'est là qu'elles se préparent.

L'enfant du matelot semble ne faire que jouer d'abord

ur la grève, avec les flots, avec les mâts, avec les faibles ordages de la barque paternelle. Puis bientôt il s'élance ardiment sur la vaste étendue des mers, et affronte l'immense Océan. Pour la grande circomnavigation, comme our la plus humble pêche, l'eau, le vent et la voile, les éléments les plus simples sont les plus puissants et aussi les lus nécessaires. Ainsi pour Leibnitz, Newton, Pascal, comme our nos jeunes écoliers de philosophie, l'idée claire, le ugement sain et sûr, le raisonnement juste et fort, l'attention, la méthode, voilà les instruments des plus hautes spéulations, comme des plus humbles études ; voilà ce qu'il aut avant tout rendre ferme et puissant : et c'est ce que seules peuvent faire de fortes études philosophiques. Autrement la raison, dépourvue d'idées, dépourvue d'exercice, demeurera toujours faible, timide, hésitante, comme la barque attachée par le cable au rivage.

CHAPITRE VI

Utilité des études philosophiques pour le génie et les études littéraires, pour l'éloquence et la conduite de la vie.

Je n'ai pas tout dit sur l'utilité des études philosophiques pour la haute éducation intellectuelle.

J'ai montré comment elles servent à fortifier, à affermir, à élever la raison, c'est-à-dire, l'idée, le jugement, le raisonnement, qui sont les trois grandes puissances, les trois grandes opérations de la raison naturelle, et font la perfection de l'intelligence humaine.

Mais je vais plus loin, et j'ai dessein d'établir ici que la philosophie est utile même aux études littéraires, et que le

génie philosophique, fond nécessaire de tous les autres génies, est d'un secours indispensable au génie littéraire lui-même; et pour ma part je ne crois pas qu'il ait jamais existé un grand génie quelconque sans le génie philosophique, à un certain degré du moins.

En effet, il n'y a pas que la raison dans l'homme. Il y a, à côté de la raison, l'imagination et la sensibilité; et voilà les facultés supérieures qui, élevées à leur plus grande force, font le génie littéraire. Qu'est-ce, en effet, en général, que le génie littéraire? Ce n'est certes pas une faculté particulière, *sui generis;* c'est la *raison*, l'*imagination*, la *sensibilité*, élevées à leur plus haute puissance, à cette puissance qui va saisir, toucher au fond, illuminer et transporter les âmes. Le vrai génie n'est jamais que la raison s'élevant elle-même par un effort sublime, et élevant avec elle l'imagination et la sensibilité à leur plus généreux élan, à leur plus brillante splendeur.

Mais, il le faut bien entendre, pour arriver jusque-là, il est nécessaire que ces trois grandes facultés se développent ensemble, et demeurent, sinon en parfaite égalité, du moins en parfaite harmonie, chacune en son rang, sans fausse domination de l'une sur l'autre, et aussi qu'elles demeurent en harmonie avec la *vérité*, la *beauté*, la *bonté*, suprême. Une lacune, une défaillance dans l'une ou l'autre de ces facultés serait une lacune et une défaillance dans le génie lui-même.

Eh bien! voici maintenant un autre grand avantage des études philosophiques, c'est, en fortifiant la raison, de fortifier par elle les autres grandes facultés de l'âme, de les mettre d'accord et de les conserver en harmonie avec le vrai, le beau, l'honnête. Le génie des lettres, en effet, s'il est le plus brillant de tous, ne doit pas être le moins solide, et ne se maintiendrait pas dans un esprit dont l'équilibre serait rompu.

On le peut dire avec vérité : c'est la philosophie bien uite qui donne le *poids*, le *nombre* et la *mesure* à toutes les icultés. Elle en fait l'harmonie, la solide beauté, la force. J'ai besoin d'expliquer à fond tout ceci. Je le ferai très-rièvement.

I.

Il y a dans l'homme ces trois grandes facultés : la *raison*, 'imagination et la *sensibilité*.

La *raison*, cette faculté qui conçoit, qui juge, qui raisonne, qui connaît, qui pénètre, qui comprend, qui discerne, qui conquiert la vérité; qui éclaire, qui enseigne; qui démontre, qui révèle la vérité conquise. C'est incontestablement la première et la plus haute puissance de l'âme. C'est le fond essentiel, c'est la lumière, c'est le principe même des deux autres facultés.

Sans la raison, tout est creux, tout est vain, tout est dans le faux, et malgré les éclairs de l'imagination, tout demeure dans les ténèbres.

L'*imagination* est une faculté brillante sans doute : mais elle n'est sûre et utile que quand elle est en harmonie avec la raison, quand elle sert à faire apparaître la vérité dans toute sa splendeur, et crée par là dans l'âme les nobles enthousiasmes.

La *sensibilité* est sans doute aussi une faculté généreuse; mais elle n'est de même sûre et utile, que quand elle demeure, elle aussi, en harmonie avec la raison, et fait aimer la vérité et la vertu, c'est-à-dire toujours le vrai, le beau, l'honnête.

Les ouvrages littéraires demandent le concours de toutes ces facultés; mais c'est la raison qui doit régner toujours : c'est elle qui doit inspirer, modérer, régler l'imagination et la sensibilité : autrement, et combien d'exemples fameux le

prouvent! celles-ci ne sont plus capables que de folies, choses vaines, fausses, ineptes, et, quelque brillantes chaleureuses qu'elles paraissent, au fond absurdes, et so vent dangereuses.

Sans doute, à ne regarder que la surface des choses, sensibilité et l'imagination peuvent paraître dominer da les ouvrages de sensibilité et d'imagination : mais si, fond, la raison ne domine pas, si ce n'est pas elle qui éclaire, les dirige et les élève, l'imagination et la sensi lité vont emprunter aveuglément aux sens, à la nature pl sique, à la création grossière et matérielle, des ima basses et indignes, des sentiments faux et dangereux, milieu desquels elles enfouissent et dégradent la vérité la vertu. Elles peuvent bien par là exciter un certain thousiasme : mais c'est un enthousiasme malsain, d' ordre tout à fait inférieur, dangereux ou coupable.

C'est à la raison, à l'intelligence, on ne saurait trop redire, car on l'a trop oublié, qu'il appartient non-seu ment de contenir et de régler, mais encore de spirituali et d'ennoblir l'imagination et la sensibilité, pour empêc leurs écarts et leurs abaissements. C'est elle qui doit l communiquer son élévation, sa force, sa dignité.

La raison, c'est la vérité, c'est la lumière; cette lumi subtile, pure, élevée, comme dit l'Ecriture : *Subtilis, m lis, non coinquinatus.*

Et voilà pourquoi c'est le vrai principe du génie. C elle qui pénètre et invente : sans elle, les images et sentiments sont faux ou ne sont rien : la conception, vigueur, l'élévation, la justesse, tout vient d'elle.

On a beau faire : la vérité et la raison sont et seront t jours, heureusement pour l'humanité, les reines du mon on se révolte contre elles; mais il faut tôt ou tard s'y s mettre et reconnaître enfin leur empire.

L'expression même la plus vulgaire de la raison et d

vérité, leur forme la plus commune, qui est le *bon sens*, a une puissance extraordinaire.

Le *bon sens*, dit Bossuet, est le maître de la vie humaine.

Rien n'est estimable que le bon sens et la vertu, dit un autre grand homme, qui marqua toutes ses œuvres au double caractère d'un génie transcendant et d'un admirable bon sens, Fénelon.

Mais le sens commun, hélas! n'est plus chose commune.

Quant à la prédominance de l'imagination et de la sensibilité sur la raison, c'est toujours un grand malheur, un grand désordre intellectuel.

Lorsque l'imagination et la sensibilité s'élancent sans la raison, l'élan est nécessairement une chute, la sensibilité un égarement.

La splendeur qui se rencontre là par aventure est fausse : et ce qui reste de puissance est une force emportée qui met tout en péril.

II

C'est sur ces vérités incontestables que reposent, au fond, les vraies théories littéraires, et toute poétique comme toute rhétorique.

Rien de plus juste et de plus profond que ce mot du poëte :

Scribendi rectè sapere est et principium et fons.

En effet, au fond de toute œuvre poétique, véritablement belle, quand on l'analyse, on trouve une merveilleuse raison, qui a présidé à tout : la conception de l'œuvre, le jet du génie, l'ordonnance habile et savante, le style lui-même, c'est-à-dire l'exacte proportion des expressions avec les pensées et les sentiments, et la convenance des pensées et des sentiments avec les situations et les personnages; les nuances, les délicatesse, les beautés variées, tout révèle

dans un grand poëte un bon sens exquis en même temps que de riches facultés, une raison profonde qu'il n'a pas toujours analysée sans doute, mais qui, même à son insu, le guidait et l'inspirait : en un mot, il y a là une philosophie innée ; mais la culture philosophique peut seule lui donner toute sa puissance.

C'est, il faut bien l'entendre, que les grandes règles littéraires qui président à toute œuvre d'esprit ne sont pas des règles factices et convenues; elles sont fondées sur la nature, sur la raison des choses, et il faut une raison supérieure pour les appliquer avec puissance. C'est ce qu'a dit encore, avec sa justesse habituelle, l'auteur de l'*Epître aux Pisons :*

Quid valeat rerum series et Lucidus ordo.....
Rem tibi Socraticæ poterunt ostendere Chartæ...
Verbaque provisam rem non invita sequentur.

Et de là, les jouissances délicates de la critique, lorsque pénétrant les entrailles mêmes d'une œuvre, elle découvre l'opération intérieure et cachée du génie, saisit les procédés rationnels, inconnus quelquefois du génie même, qu'il a suivis, et, se rendant compte de tout, se donne le beau spectacle d'une grande raison en travail.

III

Mais si la poésie elle-même, cette chose légère, ailée, sacrée, comme disait Platon, a besoin de bon sens et de raison, et si la culture philosophique est indispensable pour la poésie, que dirons-nous de l'éloquence?

Les grands rhéteurs, les rhéteurs philosophes, Platon, Aristote, Cicéron, ne s'y sont pas trompés : la philosophie est nécessaire à l'éloquence. Cicéron, ce grand artisan de style, le proclame en cent endroits, et il ne craint pas d'avouer, en ce qui le concerne, que s'il a fait quelques pro-

grès dans l'art de parler, il en est moins redevable aux préceptes des rhéteurs, qu'aux leçons des philosophes : *Fateor me oratorem, si modo sim, non ex rhetorum officinâ, sed ex academiæ spatiis extitisse.*

C'était aussi, dans les temps modernes, la pensée de d'Aguesseau :

« On ne séparait point autrefois, dit-il, deux sciences qui, par leur nature, sont inséparables : celles de la pensée et de la parole. Le philosophe et l'orateur possédaient en commun l'empire de la sagesse ; ils entretenaient un heureux commerce, une parfaite intelligence entre l'art de bien vivre et celui de bien parler; et l'on n'avait point encore imaginé cette distinction injurieuse aux orateurs, ce divorce funeste à l'éloquence, de l'esprit et de la raison, des expressions et des sentiments, de l'orateur et du philosophe. »

Fénelon s'est exprimé sur ce même sujet avec une grande énergie.

« Je voudrais, dit-il, que l'orateur fût naturellement très-sensé et qu'il ramenât tout au bon sens; qu'il fît de solides études; qu'il s'exerçât à raisonner avec justesse et exactitude, se défiant de toute subtilité. Je voudrais qu'il se défiât de son imagination, pour ne se laisser pas dominer par elle; et qu'il fondât chaque discours sur un principe indubitable dont il tirerait les conséquences naturelles.

« Loin de là, continue Fénelon, on est réduit à payer de phrases et d'antithèses; on ne traite que des lieux commun, on ne dit rien que de vague; on coud des lambeaux qui ne sont pas faits les uns pour les autres; on ne montre point les vrais principes des choses; on se borne à des raisons superficielles, et souvent fausses; on n'est pas capable de montrer l'étendue des vérités, parce que toutes les vérités générales ont un enchaînement nécessaire, et qu'il les faut connaître presque toutes pour en traiter solidement une en particulier. »

C'est la thèse que soutient également Buffon, da discours sur *le style*.

Quand on examine en effet ce que c'est qu'un di: quand on regarde aussi quelle est la pratique des bles orateurs, on sent toute la justesse de la parole céron. L'éloquence ne consiste pas à parler mêm abondance et chaleur sur un sujet, et ce n'est pas à c se réduit la pratique des maîtres. Non, développer u par lui-même, en tirer tout ce qu'il renferme, puise le fond du sujet les moyens de conviction, agrandir l en le rattachant aux principes dont il dépend, l'éle donnant à une question particulière l'intérêt et la l d'une question plus générale et plus haute : voilà l'éloc et voilà l'orateur; mais c'est ce que ne fera pas un sans culture philosophique, sans solide logique, san habitude de généralisation, sans cette étendue et ce reté de vues que donne la philosophie.

Comme Fénelon nous le disait tout à l'heure, rien plus insupportable pour les hommes de sens et d qu'un vain parleur, qui ne sait pas traiter une questi elle-même, qui côtoie en quelque sorte le sujet, qui s à l'entour, qui ne le prend que partiellement, qui n les choses capitales pour les accessoires, qui ne sa élever les faits particuliers jusqu'aux principes, qui n' pas une question par les sommets, qui ne prouve pa thèse, qui ne sait qu'étourdir par une facile et stér conde : rien n'est plus insupportable, mais rien n'es commun.

Ne nous étonnons point, du reste, de voir en nos cette décadence presque universelle de la grande éloq nous devrions être surpris, au contraire, si elle éta rissante.

Le désir d'une fausse gloire empêche de parvenir à ritable; et par une ambition qui se précipite en v

élever, on voudrait savoir parler avant d'avoir appris à enser.

Mais l'éloquence se venge elle-même de cette témérité. Elle refuse son secours à ceux qui veulent la réduire à un simple exercice de paroles, et, les dégradant de la dignité d'orateurs, elle ne leur laisse que le nom de déclamateurs frivoles.

De ces principes incontestables, il suit avec évidence que le couronnement nécessaire de la rhétorique, c'est la philosophie.

Rien n'est plus propre, en effet, que de fortes études philosophiques pour apprendre à écrire et à parler solidement, pour donner au style quelque chose de ferme et de vigoureux, pour former l'esprit à une manière d'écrire simple, naturelle et judicieuse.

Combien n'est-il pas capital d'accoutumer les jeunes gens à ne prendre jamais pour beau ce qui est faux, à s'éloigner du style artificiel et rhétoricien, qui se compose de pensées hyperboliques ou de figures forcées !

Combien il importe de leur apprendre à retrancher l'abondance superflue des paroles vaines et des pensées communes !

Voilà pourquoi il est si désirable que les instituteurs de la jeunesse, selon le vœu d'un homme de grande expérience, Rollin, d'un grand écrivain, Buffon, accoutument les jeunes gens de bonne heure, et dès les premières classes, à peser les raisons plus que les mots, à discerner patout le vrai, à dépouiller les raisonnements de toute la parure que leur prête l'éloquence, pour en mieux sentir la force ou la faiblesse, et à ne point se laisser éblouir par un éclat trompeur de paroles et de figures, souvent vides de choses et de pensées.

C'est ainsi que Bossuet, nous l'avons vu, entendait la rhétorique, c'est pour cela qu'il avait cru devoir fonder la

rhétorique sur la logique. « Par là, dit-il, nous n'en pas fait une discoureuse, dont les paroles n'ont que d nous ne l'avons pas faite enflée et vide de choses, mai et vigoureuse : nous ne l'avons point fardée, mais n avons donné un teint naturel et une vive coule sorte qu'elle n'ait d'éclat que celui qui sort de la même. »

Telle doit être, dirai-je, l'application des professe belles-lettres ; et de leur côté, les professeurs de phil doivent travailler principalement à rendre les jeun attentifs à la vérité considérée en elle-même, à leur des règles sûres pour la bien discerner. Il faut les a mer à une grande justesse et une grande exactitud leurs raisonnements, et leur inspirer, s'il est permis primer ainsi, un certain goût et un certain sentir vrai, qui le leur fasse reconnaître partout où il se tre, et qui leur fasse aussi rejeter ce qui n'en est q parence.

IV

Vainement, dira-t-on : mais la logique est d'une resse désespérante ; la philosophie tout entière science d'abstractions arides et de notions inintell

C'est se méprendre singulièrement et se mont étranger à la vraie philosophie, que de méconnaît le suprême degré des bonnes études philosophique

Toute une partie de la philosophie est une sci faits, et des faits les plus intéressants, faits intel et faits moraux, révélant les lois essentielles de la et de la conscience humaine ; et dans sa partie pl culative qu'expérimentale, la philosophie est la des plus hautes réalités, car c'est la science des id idées nécessaires, universelles, éternelles. C'est la

des idées et des principes, et voilà pourquoi elle est éminemment propre à achever la haute éducation des intelligences.

Qu'a fait le cours des Humanités? Il a révélé successivement à ces jeunes esprits une multitude d'idées avec lesquelles ils se sont familiarisés, sans les bien connaître, sans les analyser, sans les approfondir, sans les généraliser surtout :

Eh bien, ces idées, la philosophie les leur rappelle, les leur présente de nouveau ; elles les rapproche, les compare, les rassemble, les unit, les élève, les éclaire les unes par les autres, et en fait, au lieu d'un amas de richesses éparses et confuses, un ensemble, un tout lumineux, et par conséquent une richesse, une force, une beauté toute nouvelle pour l'intelligence.

Je l'avoue, la logique, mal enseignée, peut paraître aride; mais outre que cette étude, comme le disait M. Cousin, « est « pour l'esprit la meilleure gymnastique connue; » quand le professeur sait s'y prendre et inspirer aux jeunes gens l'estime et le goût de la philosophie, bientôt leur esprit s'ouvre et se forme peu à peu, se développe de plus en plus chaque jour, s'accoutume à sentir le faux, acquiert une grande facilité pour s'exprimer et devient capable d'entrer dans les questions les plus difficiles et les plus abstruses. « *J'étais étonné*, dit Rollin, *quand j'assistais aux exercices de philosophie, de voir dans les écoliers un changement sensible de trois mois en trois mois, tant leur raison se perfectionnait; et à la fin du cours, ils n'étaient plus reconnaissables.* Voilà ce qui arrive communément dans les classes de philosophie, quand les écoliers ne manquent ni d'esprit ni d'application; et l'on ne peut exprimer quels fruits ils retirent de cette étude. »

Certes, je conçois qu'après avoir fait ces considérations sur l'utilité des études philosophiques, ce célèbre institu-

teur de la jeunesse ait regretté souvent d'avoir mal fait lui-même sa philosophie :

« *Ne m'étant*, dit-il, *appliqué que très-superficiellement à l'étude de la philosophie, j'ai souvent eu lieu de m'en repentir : peut-être que si je l'avais étudiée sérieusement, j'y aurais pris autant de goût qu'à l'étude des belles-lettres, auxquelles seules j'ai donné tout mon temps.* »

Rollin ajoutait :

« Si par une précipitation aveugle et inconsidérée, qui ne devient que trop commune, les parents retranchent ou abrégent ce temps destiné à la philosophie, n'ont-ils pas lieu de se reprocher d'avoir retranché à leurs enfants la partie des études (j'ose l'assurer, et mon goût déclaré pour les belles-lettres ne peut pas ici me rendre suspect), la partie des études la plus importante, la plus nécessaire, la plus décisive pour les jeunes gens, et celle dont la perte se peut le moins couvrir, et est la plus irréparable. »

Il écrivait enfin :

« Je conclus de tout ceci que les parents qui aiment véritablement leurs enfants doivent leur faire faire le cours entier de philosophie. »

V

Mais l'utilité de la philosophie ne se borne pas à ce qui regarde l'éloquence et les belles-lettres, et cette science n'est pas seulement une discipline intellectuelle : c'est aussi une discipline morale, et son heureuse influence s'étend à toutes les conditions et à tous les temps de la vie; soit par les habitudes d'esprit qu'elle donne, soit par le développement et la fermeté qu'elle communique au sens moral, à la conscience.

Et d'abord par les habitudes d'esprit qu'elle donne :

Ceci est d'une importance capitale; car il ne faut jamais

oublier, à aucun degré de l'éducation, que l'essentiel, ce ne sont pas tant les connaissances actuelles qu'on donne à l'enfant, au jeune homme, mais bien les forces qu'on met en lui, par les habitudes d'esprit et de caractère auxquelles on le forme.

La logique de Port-Royal dit, sur ce premier avantage pratique des études philosophiques, et sur l'inconvénient contraire, des choses bien sensées et bien judicieuses.

« Un autre inconvénient qui nuit encore beaucoup aux hommes, non-seulement dans l'étude des sciences, mais aussi dans la conduite ordinaire et dans les différents emplois de la vie, *c'est de ne pouvoir donner une forte attention à des choses difficiles et épineuses, ni suivre un raisonnement un peu long et embarrassé, ni enfin s'appliquer à des matières abstraites et indépendantes des sens.* C'est à quoi la philosophie remédie d'une manière merveilleuse, en élevant l'âme au-dessus de la matière et des sens. »

Il y a, dit-on, des estomacs qui ne peuvent digérer que les viandes légères et délicates; et il y a de même des esprits qui ne se peuvent appliquer à comprendre que les vérités faciles et revêtues des ornements de l'éloquence.

« L'un et l'autre, répond la logique de Port-Royal, est une véritable faiblesse. Il faut rendre son esprit capable de découvrir la vérité, lors même qu'elle est cachée et enveloppée. Si on ne surmonte cet éloignement et ce dégoût pour les choses qui paraissent un peu subtiles, on rétrécit insensiblement son esprit. Et ainsi, quand une vérité dépend de trois ou quatre principes qu'il est nécessaire d'envisager tout à la fois, on s'éblouit, on se rebute, ce qui est un défaut considérable...

« On ne saurait croire combien la philosophie est propre à donner aux jeunes gens une force, une justesse, une pénétration d'esprit, qui les conduisent peu à peu à entendre

par eux-mêmes et à débrouiller les questions les pl
traites et les plus embarrassées.

« Et c'est là ce qui seul peut donner aux jeunes g
esprit d'ordre, d'exactitude, de précision, de péné
qualités si nécessaires pour tous les emplois de la vie
peut les mettre en état de soutenir un travail ou un
d'affaires long et pénible, sans se laisser rebuter pa
curité des questions, ni par la multiplicité des piè
faut discuter; et ce qui leur apprend à saisir dans l
res les plus embrouillées le point décisif, à ne le
jamais de vue, à y rappeler tout le reste, et à en m
preuves dans un jour et dans un ordre qui en fassen
toute la force...

« Il n'y a rien, dit encore avec grande raison l'au
cette logique, de plus estimable que le bon sens e
tesse de l'esprit dans le discernement du vrai et d
Toutes les autres qualités de l'esprit ont des usages
mais l'exactitude de la raison est généralement ut
toutes les parties et dans tous les emplois de la vie.
pas seulement dans les sciences qu'il est difficile d
guer la vérité de l'erreur, mais aussi dans la plu
sujets dont les hommes parlent, et des affaires qu
tent. Il y a presque partout des routes différentes,
vraies, les autres fausses; et c'est à la raison d'en
choix. Ceux qui choisissent bien et qui arrivent
sont ceux qui ont l'esprit juste; ceux qui prennent
vais parti et qui s'égarent, sont ceux qui ont l'espr
et c'est la première et la plus importante différenc
peut mettre entre les qualités de l'esprit des homme

« Ainsi la principale application qu'on devrait avo
de former son jugement, et de le rendre aussi exact
peut être; et c'est à quoi devrait tendre la plus grand
de nos études. On se sert de la raison comme d'un
ment pour acquérir les sciences, *et on se devrait s*

'aire des sciences comme d'un instrument pour perfec-
ıer sa raison; la justesse de l'esprit étant infiniment
considérable que toutes les connaissances spéculatives,
uelles on peut arriver par le moyen des sciences les
solides...

.es hommes ne sont pas nés pour employer leur temps
surer des lignes, à examiner le rapport des angles, à
dérer les divers mouvements de la matière; leur esprit
op grand, leur vie trop courte, leur temps trop pré-
, pour l'occuper à de si petits objets. Mais ils sont
és d'être justes, équitables, judicieux dans tous leurs
urs, dans toutes leurs actions et dans toutes les affaires
; manient; et c'est à quoi ils doivent particulièrement
rcer et se former.

e soin et cette étude sont d'autant plus nécessaires, qu'il
range combien c'est une qualité rare que cette exacti-
de jugement. On ne rencontre partout que des esprits
qui n'ont presque aucun discernement de la vérité, qui
ıent toutes choses d'un mauvais biais, qui se paient
lus mauvaises raisons, et qui veulent en payer les au-
qui se laissent emporter par les moindres apparences;
ɔnt toujours dans l'excès et dans les extrémités; qui dé-
ıt hardiment de ce qu'ils ignorent et n'entendent point,
i s'arrêtent à leurs sens avec tant d'opiniâtreté, qu'ils
utent rien de ce qui pourrait les détromper... »

ıt ceci est assurément plein d'un grand sens : et l'his-
si les bornes de cet écrit me permettaient de la con-
', démontrerait par des exemples illustres, — et l'ex-
nce de tous les jours confirmerait par son témoignage,
e la plupart des grands maîtres d'erreur ont été des
nes chez qui de bonnes études philosophiques n'avaient
ɔrtifié les facultés intellectuelles ; des hommes d'ima-
ion et de raisonnement, sans jugement, sans idées
s; ou bien encore des hommes sans suite, sans

tenue, sans fermeté, sans consistance dans l

La philosophie fait donc les hommes sensés, prat un Père de l'Eglise, saint Chrysostome, va même dire que : « Personne n'est plus propre à remplir les publiques qu'un homme rempli de philosophie : raison en est que la bonne philosophie fait surt hommes honnêtes, fermes, droits, justes, dociles à de la conscience et du devoir.

En effet, non-seulement en posant les bases vraies voir, elle combat dans l'esprit les faux mobiles de tions, l'intérêt, les passions, et elle assigne à la vraie loi ; mais, par sa discipline générale, elle appr laisser gouverner en tout par la droite raison, par l par la justice, par l'éternel honneur : elle donne l du devoir, et elle en inspire l'amour : en un mot, prend aux hommes à penser et à agir, c'est-à-dir une belle parole de M. Cousin, que je suis heureux voir citer ici : « Elle enseigne à son jeune disciple c'est véritablement que d'être homme ; quelles lois nent à son insu son esprit et son cœur, quelle est c qu'il sent battre dans son sein, quelle est cette saint devoir que nous n'avons point faite et qui nous est i cette liberté merveilleuse qui a été donnée à l'homı cette raison qui, malgré ses imperfections et ses lim pourtant capable de concevoir ou de pressentir l'Et invisible aux yeux, présent dans l'âme, créateur et teur, témoin de la vertu, juge du crime, père de l' et suprême arbitre des sociétés. »

Aussi, toute l'antiquité avait-elle de la philosopl grande idée qu'elle apprend non-seulement à bien mais encore à bien vivre, et que la vraie sagesse, vertu, comme la vertu, c'est le bonheur. Il est bon peler ici aux détracteurs modernes des études phi ques ces grandes vues de l'antiquité : certes, ce n'e

le paganisme, mais plutôt ce que, [illegible] le paganisme, la philosophie avait sauvé de la dignité et de la [illegible] hu-maine.

Qui ne connaît cette réponse de Socrate à un sophiste, lequel lui demandait si le grand roi n'était pas heureux : « Je l'ignore, répondit le sage, ne sachant à quel point il « est instruit et vertueux. »

Et Platon à son tour, et quand on lit de telles paroles, on comprend que l'antiquité l'ait appelé divin : « Que toutes les sectes, dit Platon, interprété par saint Augustin, cèdent donc aux philosophes qui ne disent pas que la béatitude de l'homme est dans son corps, ni dans son âme, mais en Dieu seul : non comme l'esprit jouit du corps ou de lui-même, ni comme les hommes trouvent leur bonheur entre-eux, mais bien comme l'œil jouit de la lumière.... Platon met la béatitude dans la vertu, la vertu dans la connaissance et dans l'imitation de Dieu, et cela même est la béatitude. Il n'hésite pas; il affirme que *philosopher*, *c'est aimer Dieu*[1]. »

Disciple de cette doctrine, et prêtant à la philosophie le même but sublime : « Il est facile, disait saint Jean-Chrysostome, de faire de la philosophie en paroles[2]; mais agir en conséquence et en vrai philosophe, c'est le propre d'une âme grande et généreuse[3]. »

[1] *Cedant igitur hi omnes illis philosophis qui non dixerunt beatum esse hominem fruentum corpore, vel fruentem animo, sed fruentem Deo : non sicut corpore vel se ipso animus, aut sicut amico amicus, sed sicut luce oculus.... Nunc satis sit commemorare Platonem determinasse finem boni esse secundum virtutem vivere, et ei soli evenire posse, qui* NOTITIAM *Dei habeat et* IMITATIONEM ; *nec esse aliam ob causam beatum. Ideòque non dubitat,* HOC ESSE PHILOSOPHARI QUOD AMARE DEUM. (De civit. Dei, lib. VIII, cap. VIII.)

[2] Τὸ μὲν γὰρ διὰ λόγων φιλοσοῆσαι εὔκολον. (S.-J. Chrysost., VIII, 488, B.)

[3] Τὸ μὲν γάρ διά ῥημάτων φιλοσοφεῖν εὔκολον, ἡ δὲ διὰ τῶν ἔργων ἐπίδειξις, γενναίου τινὸς καὶ μεγάλου. (Ibid., 540, D.)

« Mais l'âme elle-même, ajoutait-il, quand elle se donne à la philosophie, elle devient plus forte[1]. »

Fermons tout ce chapitre par cette belle parole du même père.

« Comprenez-vous enfin, quelle grande chose c'est que la philosophie[2]! »

CHAPITRE VII

Méthode d'enseignement philosophique.

Quittons maintenant les hauteurs de la théorie, et arrivons aux détails pratiques, je dirai presque techniques, de l'enseignement. Nous serons dans des régions moins élevées; mais tous les hommes compétents sentiront l'importance capitale de ce que nous avons à dire ici.

Dans l'enseignement de la philosophie, et qu'on me permette de l'ajouter, à cause des rapports qu'il y a entre les deux sciences, dans l'enseignement de la théologie, la science du professeur et l'art d'exposer la science importent assurément beaucoup; mais ce qui importe par-dessus tout, c'est que le professeur sache faire travailler ses élèves, et leur inspire l'amour de la science, objet de leurs études.

Il y a un principe d'expérience constante, et d'une application générale, mais qu'il est spécialement nécessaire de rappeler ici : c'est que, en fait de science, on ne sait bien que ce qu'on a appris par soi-même, on ne possède que ce qu'on a soi-même découvert, ou ce qu'on s'est assimilé par

[1] Οὐκοῦν καὶ ἡ φιλοσοφοῦσα ψυχὴ εὐτονωτέρα. (S.-J. Chrysost., IX, 240, A.)

[2] Εἰδες ἡλίκον φιλοσοφία. (Ibid. X, 756, A.)

une forte étude et une pleine compréhension; et il faut ajouter qu'on n'aime que ce qu'on possède et sait bien.

D'où il suit que le plus savant professeur du monde sera à peu près inutile, si par inhabileté, ou par faiblesse caractère, incurie, habitude de laisser aller, il ne fait pas travailler ses élèves.

Rien n'est plus évident; mais faire travailler, cela n'est pas toujours facile : et en fait, cela est fort rare. Je connais des professeurs remplis de science, très-distingués par le talent; grands esprits même, d'un jugement d'ailleurs parfaitement sûr, ce qui est si précieux et aujourd'hui peu commun; excessivement laborieux et d'un dévoûment, je l'ai vu de près, qui passe les bornes. Eh bien! malgré ces rares mérites, les résultats de leur enseignement sont médiocres et quelquefois nuls.

Ils ont beau travailler avec le plus grand zèle, ils ne font pas travailler les jeunes gens. Or TOUT EST LA. Je le répète : le plus dévoué professeur aura beau faire; ce qu'il fera, quoique fort important, profitera beaucoup moins que ce qu'il aura fait faire à ses élèves.

Si j'avais donc le bonheur et l'honneur de professer la philosophie dans un collége ou dans un séminaire, voici, quant à moi, comment je m'y prendrais pour faire travailler mes élèves :

1° *Je ne recevrais dans ma classe que des élèves d'un âge et d'un esprit capables d'études philosophiques;* et que je puisse par conséquent faire travailler avec fruit. A mon sens, ceci est la condition *sine qua non* pour le succès d'un tel enseignement.

« Dans toute maison d'éducation bien conduite, disait naguère un ministre de l'instruction publique, on ne laisse passer un élève d'une classe dans une autre qu'à la condition qu'il ait acquis dans la première les connaissances qui lui sont nécessaires pour suivre la seconde avec profit. »

Rapport sur la modification du baccalauréat). Si cela est vrai même pour les classes inférieures, combien plus doit-il en être ainsi pour l'étude qui est le couronnement de tout l'enseignement classique!

Mais il n'en va pas toujours de la sorte : les parents ont presque toujours hâte d'en finir le plus tôt possible avec les études : que ce soit nécessité, raison ou préjugé, c'est un fait. Quand ils veulent encore de la philosophie pour leurs enfants, ce qui est rare, ils les y précipitent avant le temps.

Rien n'est plus funeste, c'est les en dégoûter pour la vie et les mettre au supplice. En fait d'éducation, je ne connais guère de plus cruelle absurdité. C'est demander à de jeunes et faibles esprits un travail et des efforts dont ils sont incapables et qui les écrasent.

Ajoutez que la faiblesse générale des études classiques est telle, qu'un grand nombre de ces petits jeunes gens n'ont fait sérieusement ni leurs Humanités ni leur Rhétorique.

Ce qu'ils en ont fait n'a ni développé, ni affermi leurs facultés, comme il l'aurait fallu, pour les appliquer sérieusement et utilement à l'étude des sciences philosophiques.

La philosophie achève les études littéraires, les fortifie les couronne; mais à une condition, c'est que les études littéraires auront été faites et bien faites.

La philosophie prépare aux études scientifiques, mais une condition encore, c'est que les facultés intellectuelles affermies en seront devenues capables.

Donc, sans hésiter, si j'avais l'honneur d'être professeur de philosophie, je ne recevrais pas dans ma classe des élèves incapables, par défaut d'études antérieures, d'y travailler convenablement.

Et aux parents qui me presseraient de ne pas rejeter

leurs jeunes fils, je n'hésiterais pas à répondre avec saint Augustin :

« Votre fils veut commencer sa philosophie : je l'arrête et l'éloigne. Cultivez d'abord et fortifiez son esprit par les études qui se doivent faire auparavant, et quand il se présentera plus tard aux études philosophiques avec l'esprit ferme et vigoureux qu'elles exigent, c'est alors que je l'accueillerai[1]. »

2° *Je ne recevrais dans ma classe qu'un certain nombre d'élèves : vingt-cinq ou trente au plus.*

On ne saurait trop se prononcer contre les classes trop nombreuses. Rien n'est plus fâcheux, elles écrasent le professeur : il devient impuissant. Sans aucun doute, s'il ne s'agissait que de parler, de faire un cours, on pourrait en venir à bout, aussi bien avec cent élèves qu'avec vingt-cinq; mais il s'agit de faire travailler les élèves, et tous les hommes d'expérience répondront : cela est impossible, s'ils sont en trop grand nombre; impossible de les interroger, de corriger leurs devoirs, d'examiner leurs rédactions et leurs cahiers, en un mot, impossible de suivre de près, de constater et de vérifier le travail de chacun d'eux : chose toutefois si nécessaire, que sans elle, je n'hésite pas à le dire, tout le reste est inutile. Un professeur doit savoir et n'oublier jamais qu'*avec des jeunes gens, le travail dont on ne demande aucun compte, est un travail nul.*

Aussi qu'arrive-t-il dans ces classes si nombreuses? Pendant toute l'année, ces jeunes gens demeurent dans une liberté de vie et de travail vraiment étrange; avec une classe d'une heure le matin, et une autre le soir;

[1] Filius tuus cœpit jam philosophari : ego eum reprimo, ut disciplinis necessariis priùs excultus vigentior et firmior insurgat. (Contrà Academic., lib. II, 8.)

interrogés trois ou quatre fois par an, cinq ou six fois a plus, et même une seule fois pour quelques-uns : cel s'est vu.

Et veut-on savoir comment alors, dans le vrai, les chos se passent en classe? Comme il s'agit simplement de répét tant bien que mal une leçon, qui, selon toute probabili ne sera pas demandée, on lit cette leçon pendant cinq n nutes, un quart-d'heure tout au plus, le matin, autant soir... Et puis on étudie en classe, pendant qu'un autre pond! Voilà ce qui suffit à la légèreté paresseuse d'un gra nombre ; la chance d'être interrogé, surtout si on l'a déjà, est si incertaine!

De plus, dans de telles classes, les forts et les faibl mêlés en trop grand nombre, se nuisent étrangement uns aux autres. Ce que le professeur fait et dit pour les fo écrase les faibles; ce qu'il fait et dit pour les faibles enn les forts.

Ni les médiocres ne savent suffisamment, comme pourraient parvenir à savoir, s'ils étaient poussés et int rogés fréquemment ; ni les forts ne savent supérieu ment.

Donc si j'étais professeur de philosophie, je ne recevr dans ma classe qu'un certain nombre d'élèves, de manièr pouvoir les interroger souvent, les suivre de près, pres et vérifier constamment leur travail, leur en demander mê un compte journalier.

3° *Je leur ferais étudier la philosophie dans la forme é mentaire et scholastique.*

Je sais que je vais ici à l'encontre de certaines préve tions.

Les esprits irréligieux d'une part, et les esprits légers superficiels de l'autre, ont beaucoup déclamé contre forme scholastique. Les déclamentions commencent à c ser. Je trouve même que la réaction en faveur de la sc

lastique est bien ardente et peut être par là — même un peu vaine. On trouve aujourd'hui des hommes du monde qui veulent absolument lire la *Somme* de saint Thomas; et comme ils ne savent pas le latin, et ne pourraient comprendre le grand docteur dans sa forte langue théologique et scholastique, en faveur de leur impuissance et de leur bonne volonté, de savant ecclésiastiques ont eu la complaisance de mettre pour eux la *Somme* en français; pour eux, et peut-être aussi pour d'autres qui devraient savoir le latin et ne le savent plus.

Je dis que cette ardeur me paraît un peu vaine : je veux dire plus imaginaire que réelle et pratique, et ce qui me le persuade, c'est qu'en fait les hommes du monde ne lisent pas mieux la *Somme* en français qu'en latin; et que la répugnance pratique pour la langue et la forme scholastique chez la plupart des élèves de philosophie, va toujours croissant, et je dirais même chez un grand nombre d'élèves de théologie.

Les mollesses de l'esprit, les révoltes de la légèreté, les soulèvements de l'imagination sont telles, que presque partout, en philosophie, on abandonne la forme scholastique en même temps que le latin.

La théologie résiste encore, mais faiblement : si les exigences de l'Église n'étaient pas là, la théologie serait bientôt livrée tout entière à la forme et à la langue vulgaires.

Cela a été si loin que les maîtres même de la jeunesse profane se sont émus, et ont été obligés de lui donner à cet égard des avertissements sévères:

M. Cousin dans une circulaire adressée aux Recteurs, leur écrivait :

« L'art syllogistique est tout au moins une escrime puissante, qui donne à l'esprit l'habitude de la précision et de vigueur. C'est à cette mâle école que se sont formés nos

pères : il n'y a que de l'avantage à y retenir quelque temps la jeunesse actuelle[1]. »

Et moi je dirai aussi à nos jeunes élèves, du moins à ceux d'entre eux qui semblent redouter le syllogisme; je leur dirai :

« Que craignez-vous? qu'est-ce qui vous inquiète ici? La méthode élémentaire, la forme scholastique n'arrêtent rien que vos divagations et vos erreurs.

« Mais, dites-vous : l'élan est très-difficile avec cette méthode, avec cette forme, à moins qu'on ne les manie comme saint Thomas. Je réponds avec M. Cousin que si on est sérieusement appliqué, il n'y a pas un élan légitime et généreux de l'esprit qu'elles ne guident, excitent et fortifient :

« Elles vous empêchent seulement de vous précipiter, et si vous me permettez l'expression, de battre la campagne, de faire ce que saint Augustin appelle : *Magni passus extrà viam.*

« Admirable expression ! En effet plus les pas sont grands et la course précipitée, quand on s'éloigne du bon chemin, plus les égarements sont redoutables.

« Non, non, ce n'est pas ici une forme vaine; c'est une forme puissante et protectrice : elle garde et conserve le fond. C'est le lit du fleuve, qui empêche les eaux de s'écouler vainement et de se perdre.

« Comme je l'ai dit, ce qu'il y a de plus rare, c'est de bien raisonner. La ferme scholastique vous y aide puissamment : et, ne vous y trompez pas, cette forme est toujours nécessaire, et à tous. Sans doute, Bossuet raisonnait puis-

[1] Un célèbre professeur de philosophie au collége de Fribourg, le P. Rothenflue, cite le trait suivant de M. Cousin : « Idem paucis abhinc « annis, cùm ex itinere ad collegium hoc Friburgense divertisset, multa « de defectibus modernæ methodi conquestus, apertè dixit pro philoso- « phia salutem sperandam esse nullam nisi serio ad methodum syllogis- « ticam juventus reducatur. »

samment sans toutes les formules scholastiques ; mais il en conservait le nécessaire, et ce nécessaire faisait la force même de ses raisonnements; et personne n'ignore que c'est avec la scholastique que son fort esprit s'était formé.

« Quant à vous, la scholastique seule peut faire de vous de bons raisonneurs.

« Si vous étudiiez sans cette forme, le fond vous échapperait; vous achèveriez mal ces belles et grandes études: et à la fin, vous ne sauriez rien comme il faut, rien de réel, rien de positif, rien de ce que vous devez savoir. Vous iriez d'incertitude en incertitude et bientôt d'erreur en erreur. »

J'assistais dernièrement à des examens de philosophie et de théologie scholastique; et c'est en assistant à ces examens et en y observant de près toutes choses, que j'ai compris de nouveau la nécessité indispensable de la philosophie, et je l'ajouterai, de la théologie *élémentaire*.

Elémentaire... et cependant *infinie!*

4° Car il faut qu'on y prenne garde aussi : ces éléments dont on parle quelquefois avec un singulier dédain, — et qui donnent toutefois tant de connaissances positives, avec les germes féconds de connaissances plus précieuses encore, — ces éléments sont une science si vaste, qu'il faut pour les bien apprendre et les posséder réellement, plusieurs années, deux pour la philosophie, et pour la théologie quatre ou cinq au moins; et que même la plupart des élèves, après ces années, ne possèdent pas convenablement la science élémentaire ! Et ce sont ceux-ci, en particulier, qu'on entend quelquefois se plaindre de ce qu'on leur a fait étudier pendant plusieurs années des éléments au lieu de les jeter dans la vaste et grande science! Heureux, quand ils s'en tiennent à ces plaintes, et ne vont pas jusqu'à attaquer violemment la philosophie et la théologie scholastique tout entière.

A ces étranges contempteurs, je redirai ici ce que je disais naguère aux jeunes gens dont je présidais et observais l'examen :

« Gardez-vous de dédaigner la science élémentaire. Vos dédains retomberaient sur vous. En toute chose, l'élément est indispensable ; et en toute chose aussi rien n'est plus fort : c'est la semence de la science, et c'en est aussi le fond, la base, le granit. En toute science, savoir LA TOTALITÉ DES ÉLÉMENTS, est tout à la fois ce qu'il y a de plus nécessaire et de plus considérable. Autrement on ne pénètrera jamais avec certitude ni dans les hauteurs, ni dans les profondeurs, ni dans les largeurs de la science : mais en revanche, de là on s'élance avec sûreté ; et, dans la science que vous étudiez, de là on s'élance simplement dans l'immensité : car si l'élément est simple, l'horizon est infini.

« Le *Catéchisme* et la *Somme* de saint Thomas sont une même chose : et du Catéchisme, on peut entrevoir tous les horizons qu'ouvre la Somme de saint Thomas.

« A plus forte raison des bases de votre philosophie et de votre théologie élémentaires.

« Travaillez-donc sérieusement, fortement, énergiquement, pendant ces quelques années de vos études philosophiques et théologiques élémentaires ; et après ces courtes années, si vous avez bien étudié, bien su, bien compris vos simples auteurs, vous serez non pas de grands théologiens peut être, mais certainement des théologiens assez forts, et comme il n'y en a pas un très-grand nombre ; des philosophes, des théologiens solides, sûrs de leur science, sûrs de leur point de départ, sûrs de leur route, de leur terme et de leur arrivée.

« Et à la veille peut-être d'être de grands philosophes, de grands théologiens, si le temps et le génie vous sont donnés !

« M. Carrière[1] était un grand théologien à trente ans, et Bellarmin à vingt-cinq. C'est en étudiant solidement sa théologie élémentaire que Bellarmin prépara, et c'est avant sa trentième année qu'il acheva sept des plus grands et des plus savants traités de controverse qu'il ait publiés.

« Tolet, Salmeron, Laynez, n'avaient pas trente ans, quand ils commencèrent à jeter un si grand éclat dans les Universités d'Espagne et d'Allemagne.

« Imitez ces grands hommes : commencez comme eux ; et si plus tard vous êtes appelés à monter dans les grandes chaires de l'enseignement, vous ne condamnerez pas du moins vos auditeurs à être perpétuellement inquiets de votre doctrine et de vos paroles, et tristement préoccupés de savoir si ce que vous dites est vrai ou faux, douteux ou certain. »

Et je dois ajouter ici qu'en parlant de cette sorte à nos élèves, je leur disais, non-seulement ce qui est ma conviction profonde, mais ce que le bon sens et la vraie science ont appris à tout homme appliqué : savoir que les éléments présentent à l'esprit l'objet, le but, le plan, le cadre, le *prospect* entier de la science ; ils lui en font connaître les axiomes, les définitions, la méthode et les données générales ; ils l'instruisent même dans le détail de toutes les solutions particulières les plus importantes ; et ce qu'il y a surtout de précieux et de plus à remarquer, c'est que dans les *principes*, sûrs, pleins, lumineux, féconds, qu'ils déposent au fond de l'esprit, ils lui donnent, *en puissance*, sans qu'il s'en doute, des trésors de science que la réflexion et le raisonnement trouveront et développeront plus tard dans les occasions, avec une surprenante facilité.

5° Pour bien faire travailler mes élèves, non-seulement je leur ferais étudier à fond les éléments, mais je leur donnerais des *études suivies, et assez longues*.

[1] M. Carrière, mort récemment supérieur général de Saint-Sulpice.

Je touche ici à un vice considérable d'organisation dans l'enseignement contemporain.

Dans beaucoup de maisons d'éducation, à cause des *mathématiques*, *de l'anglais*, *du dessin*, et de toutes les études accessoires et supplémentaires, et même dans certains grands séminaires, les *études* sont fractionnées d'une manière déplorable. Il y a rarement deux heures d'*étude* de suite; à peine une heure.

C'est pour tenir ces jeunes gens en haleine, dit-on; *autrement ils perdraient leur temps*.

Certes, si c'est dans l'intérêt de la discipline qu'on ruine ainsi le travail, on sacrifie étrangement la fin au moyen.

Comment ne sent-on pas le vice radical d'un système, qui, sous prétexte de tenir les jeunes gens en haleine, et les empêcher de perdre leur temps, ne leur laisse jamais le temps de se mettre sérieusement au travail; jamais le temps de comprendre à fond quelque chose; jamais le temps de prendre l'habitude, le goût de l'étude[1].

Comment ne sent-on pas de quelle importance il est que ces jeunes gens ne passent pas les plus belles, les plus fortes années de leurs études classiques, sans avoir eu peut-être une fois le plaisir et le temps d'étudier avec une grande application et au large?

Ainsi, c'est de peur qu'ils ne travaillent pas, qu'on leur coupe et divise les heures de manière qu'ils ne peuvent travailler.

Ainsi, dirai-je à ceux que ceci regarde, vous avouez que

[1] Je connais, au contraire, des colléges et des petits séminaires où les choses sont autrement réglées :

Il y a chaque jour trois études importantes;

L'une est de une heure et demie;

L'autre de deux heures;

La troisième de deux heures trois quarts;

Une seule de trois-quarts d'heure.

Dans ces maisons, l'étude de deux heures trois-quarts est partagée ou diminuée pour les enfants plus jeunes.

c'est pour les empêcher de perdre leur temps que vous ne leur en donnez pas !

Mais prenez garde : ce serait par là même avouer que l'éducation intellectuelle, telle que vous la donnez, est si faible, que vous n'avez pas même l'habileté et la force de faire travailler ces jeunes gens, et cela à la fin de leurs études, à l'époque du grand développement de leur esprit.

Mais, n'est-ce pas avouer que votre professorat est si incapable et tout votre enseignement si dépourvu d'intérêt, et toute votre discipline si inefficace, que vous ne savez, ni ne pouvez inspirer à ces jeunes gens pour la philosophie aucun goût qui les décide à s'y appliquer !

N'est-ce pas avouer implicitement combien leur éducation morale et leur piété même sont médiocres, et sans vertu réelle, puisqu'ils n'ont pas assez de conscience pour travailler deux heures de suite aux études les plus nécessaires et les plus belles !

6° Je choisirais pour toute la philosophie ou pour chaque traité un AUTEUR ÉLÉMENTAIRE, non pas le plus savant, le plus fort, et le plus profond, mais le plus court, le plus clair le plus simple, le plus méthodique possible.

Et d'abord, *il faut un* AUTEUR.

Un auteur, s'il est bien choisi, simplifie et dirige, en les définissant bien, en les fixant dans un cadre, dans un plan convenable, l'enseignement du professeur et le travail des élèves : rien n'est plus nécessaire.

Comment en effet le professeur suppléerait-il à l'*auteur ?*

Par *des leçons orales* que les élèves devraient *rédiger ?* Ou bien, il *dicterait* lui-même, *en classe*, les traités à étudier : et les élèves, après les avoir écrits sous sa dictée, les étudieraient dans l'intervalle des classes, et lui en rendraient compte à la classe suivante.

Un auteur est infiniment préférable à ces deux moyens et ne les exclut pas d'ailleurs.

Les *leçons orales* du professeur *à rédiger* suppos professeur très-habile et des élèves déjà très-forts :

Un professeur très-habile, et j'allais presque d esprit de premier ordre; mais les esprits de premie sont très-rares en tout temps et en tout lieu. Or, il f que le professeur fût tel; car, si on exige cela de faut, en même temps qu'il enseigne, en même tem s'applique à faire travailler chacun de ses élèves, apprend à étudier, il faut qu'il soit capable de leur ser toute une philosophie : et cela avec la sollicitud nalière, avec tous les soins que demande la directio classe; et cela, le plus souvent au jour le jour, d'un à l'autre!

A-t-on considéré d'ailleurs à quel point, pour un vail, il faut qu'il connaisse et domine sa matière? Po clair, méthodique, précis, et surtout concis, car c'est i portant, il faut d'abord qu'il sache se borner : or, ce peu près impossible avec une parole rapide et le pl vent improvisée.

Un auteur qui écrit à loisir, qui se donne le tem revoit, qui retranche, ne vient pas à bout d'être cou moin la plupart des livres élémentaires. Que sera- professeur?

Aussi qu'arrive-t-il à ceux qui suivent cette méth ne vont pas au bout des traités, ils n'en finissent pas

Tel professeur se passionne pour une question fondamentale à ses yeux. Pour l'un, c'est l'origi idées, pour l'autre, l'origine du langage, etc., tient toute sa classe là-dessus pendant des mois. avoir ainsi perdu nombre de classes sur une questio matique au commencement, ils se précipitent à l négligent les autres questions qui sont de beauco importantes.

Et d'ailleurs cette méthode d'enseignement deman

seulement un professeur habile, mais des élèves très-forts, comme il ne s'en rencontre pas; c'est-à-dire de jeunes esprits assez fermes, assez attentifs, assez élevés, assez pénétrants, pour saisir à la simple audition un enseignement difficile, pour le comprendre, le préciser, le résumer. Des hommes faits, des hommes dans la maturité de l'intelligence n'en viendraient à bout qu'à grand'peine. Si cela se peut quelquefois pour certains auditeurs dans les cours publics des facultés, cela est à peu près impossible pour la généralité des élèves dans les colléges ou les séminaires.

Aussi de telles leçons prennent beaucoup de temps, donnent beaucoup de peine, et ont peu de résultats. Elles ne mettent souvent que confusion dans les idées et dans les notes des élèves; et la plupart sortent de philosophie, avec des cahiers plus ou moins bien remplis, mais sans avoir réellement fait leurs études philosophiques.

Mais, dit-on, si le professeur substituait les *dictées* aux leçons orales, si après avoir préparé, écrit soigneusement et à loisir une philosophie, il venait la lire et la dicter en classe?

J'avoue que je goûte encore moins cette nouvelle méthode.

La classe se passe alors à dicter et à écrire un nouvel auteur. J'aimerais bien mieux que l'*auteur* fût imprimé, et que la classe se passât à autre chose, par exemple à rendre compte de l'auteur et à l'expliquer.

Le fait est que ces dictées prennent un temps énorme, et ce temps est à peu près un temps perdu ; car elles font beaucoup *écrire*, mais très-peu *travailler* les élèves. On l'a dit, et c'est vrai : ce n'est pas là un enseignement; c'est pour les élèves un travail de copiste et d'écrivain public.

Outre le temps que font perdre ces dictées, il y a de plus ce grand inconvénient que les élèves s'imaginent avoir acquis ce qu'ils ont écrit : ils l'ont mis dans leurs cahiers, et ils se

dispensent de le mettre dans leur intelligence et dai mémoire. Il est si désagréable d'ailleurs de relire un (souvent mal écrit! J'ai connu un élève fort studiei m'avouait n'avoir jamais relu deux énormes cahiers de ses professeurs lui avait dictés pendant tout ı mestre.

Il faut donc un *auteur*.

Un auteur n'a pas les inconvénients de ces deu thodes, et je prie qu'on veuille bien remarquer ceci, n pas d'ailleurs ce qu'elles peuvent avoir d'utile. Le] seur peut donner de vive voix tous les développeme cessaires, et dicter de courtes notes. L'important, (prendre dans l'auteur les grandes thèses communes mentaires, que tous les esprits ont besoin de possé de posséder avec développement : quant aux questio abstraites, où il ne s'agit que d'offrir quelques a précis aux intelligences capables de les saisir, l'o substituer à l'auteur des dictées toujours très-concis

Mais il faut un *auteur élémentaire :* c'est-à-dire très- très-substantiel, très-méthodique, et surtout très- sans bavardage, sans prétention à tout dire. Dans les élémentaires, c'est la prétention à tout dire qui per On ne veut rien omettre, et on écrase l'esprit des gens au lieu de le soulager.

Il ne s'agit pas le moins du monde d'avoir un qui traite *in extenso* toutes les parties de la scienc seulement les principales et celles qui impliquent le les grands aperçus : il s'agit d'avoir un auteur *sens*, vrai, simple, naturel ; qui n'effraie pas les gens, et laisse quelque chose à dire au professeur et aux élèves.

Il faut un *auteur* qui rejette les controverses et l ficultés inutiles ; qui pose les questions de manière à le plus souvent les objections soient prévenues et c

qui n'ait pas des prolégomènes intermi-
es sans réelle utilité ; qui aille droit au
mptement ce qu'il veut dire ; qui donne
raisons ; qui ne perde pas le temps dans
s stériles ou insolubles ; qui ne s'épuise pas
ain maniement de formules vides de sens ; qui ait
ode facile et un fond solide ; qui ne couvre pas
méthodique la pauvreté des raisons ou la confu-
dées ; qui ne substitue pas les règles scientifiques
s naturelles : ceci est un défaut qui se rencontre
emment dans les logiques, et qui y jette une dé-
e obscurité.

celui qui est capable de manquer aux règles natu-
syllogisme, ne sera guère plus capable d'en com-
les règles scientifiques ; et je suis bien d'avis,
logique de Port-Royal, que le grand talent d'un
mentaire n'est pas de dire, avec une obscure pré-
aucoup de choses ; mais de se borner aux choses
es, et de les dire de manière à les faire parfaite-
prendre : dire tout en peu de mots, c'est le mérite
mé fait pour ceux qui savent déjà, non pour ceux
vent pas encore.

r élémentaire doit surtout s'appliquer à mettre en
à fortement inculquer les *principes* qui sont les
ute la science, lesquels, bien saisis, révèlent *im-*
it et sans surcharger la mémoire, une multitude
e de détails. Parmi ses preuves, il doit s'attacher
ui donnent la *raison foncière*, la *raison vraie et*
des choses. Quand vous m'avez donné, et fait
ndre la raison intime et directe d'une décision,
ez appris d'avance à décider par moi-même, avec
us les cas semblables où la même raison s'appli-

lira : Mais quel auteur prendre ? Existe-t-il un bon

auteur élémentaire de philosophie? Et, s'il n'existe pas, le fera?

Un auteur, tel qu'on le désirerait de tout point, je n site pas à dire qu'en philosophie, comme en mainte a science, c'est là une œuvre, selon moi, qui sera touj digne de tenter un esprit supérieur. Car j'estime qu esprits supérieurs, — et j'entends par là des hommes ment maîtres de leur savoir, possédant à fond et domi de haut la science, — sont seuls capables de com de bons livres élémentaires; et ils seraient par là de tables bienfaiteurs de la jeunesse; et je répète qu'eux le peuvent être: car rien de pire que les livres élé taires faits par ceux dont le savoir ne va pas au-del éléments, et qui souvent même ne les possèdent qu'in faitement.

Mais un tel auteur, si important qu'il fût, ne serait pas loin de là; l'*auteur* n'est là que pour fixer, définir l'ense ment du professeur, aider et diriger le travail des élèv ne faut pas qu'il empêche le professeur d'enseigner élèves de travailler.

7° Donc, si j'avais l'honneur d'être professeur de phi phie, je ne me bornerais pas à *donner la leçon de* l'AU quel qu'il fût, *et à la faire* plus ou moins tristement *ré*

La seule lettre morte de l'auteur ne ferait qu'une c nulle, sans intérêt sans vie : il n'y aurait là ni un e gnement réel, ni un travail sérieux, ni une étude in gente.

Après avoir interrogé les élèves, après avoir bien é moi-même chaque question, *j'expliquerais, je développe et je compléterais l'auteur.*

C'est la parole vive et animée du professeur, la paro mineuse et pénétrante, les réflexions à propos, les incisifs; c'est, si j'ose le dire, le *sermo vivus et efficax, tingens ad divisionem*, qui doit pour les élèves, vivifier, é

rer, rendre intéressante la leçon de l'*auteur*, la corriger au besoin, la réfuter s'il le fallait, la compléter.

En tout cela, je me garderais bien de déprécier l'auteur : Je n'épargnerais rien, au contraire, pour le faire valoir, le faire aimer, estimer de mes élèves, admirer même : et cela, dès la première classe, en leur mettant cet *auteur* entre les mains.

Un professeur qui déprécie le livre qu'il doit expliquer est vraiment un insensé, et les élèves qui méprisent leur auteur élémentaire, sont ordinairement de sots, qui ne comprennent rien. Je ne connais aucun des auteurs élémentaires admis dans l'enseignement des séminaires qui ne renferme, malgré ses imperfections, des trésors de science. La philosophie de Lyon a préparé de grands philosophes, et la théologie du Mans de grands théologiens.

Si quelquefois il se rencontre des points où le professeur ne partage pas l'opinion de l'auteur, il fera mieux, dans ce cas, de laisser complétement l'auteur de côté et d'y substituer une dictée, plutôt que de le faire étudier pour le combattre et le torturer ; car un tel conflit ne ferait que troubler et déconcerter les élèves.

Dès cette première classe, je ferais, à l'aide de l'*auteur*, une leçon d'ensemble ; j'indiquerais une bonne et forte division de toute la matière, un plan de chaque traité, clair et intéressant.

Je leur ferais dès lors entrevoir, comprendre et admirer les plus beaux points de vue de la philosophie ou de la théologie, autant qu'ils en seraient capables.

Je reviendrais sans cesse sur ces points de vue, pendant tout le cours de mon enseignement : car un enseignement véritablement philosophique, c'est celui qui montre l'enchaînement et les rapports des questions.

C'est à la lumière de ces points de vue que je leur ferais, au temps convenable, découvrir et contempler, dans la haute

et pure splendeur des idées générales et supérieures, tous les détails les plus importants, toutes les questions successives, toutes les vérités de la science philosophique.

La lumière divisée, éparpillée, n'éclaire pas, il faut la concentrer en points lumineux.

Une règle encore très-importante, c'est de redire les mêmes choses, les choses importantes surtout, les principes, les raisons fondamentales, TOUJOURS DANS LES MÊMES TERMES. C'est le moyen de les faire bien comprendre et bien retenir.

Non point pour tout cela, qu'un professeur doive parler beaucoup pendant sa classe : non; sa parole doit être sobre.

Je me suis permis de blâmer le bavardage de certains auteurs élémentaires : le professeur doit lui-même éviter soigneusement ce défaut. Ce défaut n'est pas tolérable en rhétorique : il le serait beaucoup moins en philosophie. Il ne faut pas se représenter que ce soit la multitude de paroles qui fassent l'intérêt d'une classe; non : c'est la parole claire, la parole grave, la parole précise, la parole à propos, la parole ferme et nette, la parole sûre d'elle-même.

Les anciens élèves du grand séminaire d'Orléans se souviennent encore avec admiration et reconnaissance d'un professeur de philosophie, qu'on aurait dû peut-être laisser professeur de philosophie toute sa vie, qui n'avait pas de santé, pas de voix, qui ne parlait presque pas en classe et qui inspirait une véritable passion pour les études philosophiques, même aux élèves les plus faibles.

Généralement dans toutes les classes, qu'on me permette de le dire, les professeurs, surtout les plus jeunes, parlent beaucoup trop. Ils épuisent souvent leur santé, sans véritable profit pour les élèves.

M. l'abbé Noirot, dans le midi, passait pour le premier

professeur de philosophie de France : il exposait peu et ne parlait presque pas en classe; il avait l'air de n'y rien faire lui-même : et on assure qu'il formait les élèves les plus forts qu'on connaisse. Comment s'y prenait-il?

Il faisait parler ses élèves. Il ne procédait guère avec eux, selon la méthode socratique, que par interrogations; il tirait et faisait jaillir de leur esprit son enseignement; le résumait brièvement et fortement ensuite; en un mot il savait faire travailler : je cite textuellement ce que me disait un de ceux qui avaient suivi ses leçons. Or c'est là la grande affaire : et je conçois que M. l'abbé Noirot ait passé pour avoir été le premier professeur de philosophie de France.

Au contraire, qui ne connaît la stérilité de la plupart des cours *éloquents* de certains colléges? Certes je ne prétends point bannir l'éloquence de l'enseignement philosophique; et ces cours éloquents, s'ils sont d'ailleurs solides, peuvent être bons pour ceux qui savent déjà; mais à des commençants, ils n'apprennent rien. Souvent ils ne font que tromper les esprits et ajouter la suffisance à l'ignorance. En fait, ils ne produisent que l'enflure vide.

8° Il y a trois sortes de professeurs de philosophie : les uns sont plus orateurs que philosophes et professeur; les autres sont plus philosophes que professeurs ; d'autres plus professeurs que philosophes. Chacun doit connaître de quel côté il penche et s'efforcer constamment de regagner le juste milieu qui convient à l'enseignement dont il est chargé.

Si je ne demande pas au professeur de philosophie la grande éloquence, je voudrais du moins qu'il eût une parole nette, vive, accentuée, claire et précise.

Si je ne lui demande pas une grande science, je veux du moins qu'il ait la vraie science, la science solide des choses qu'il doit enseigner.

Je touche ici à un vice considérable d'organisation dan l'enseignement contemporain.

Dans beaucoup de maisons d'éducation, à cause des *ma thématiques*, *de l'anglais*, *du dessin*, et de toutes les étude accessoires et supplémentaires, et même dans certains grand séminaires, les *études* sont fractionnées d'une manière dé plorable. Il y a rarement deux heures d'*étude* de suite; à peine une heure.

C'est pour tenir ces jeunes gens en haleine, dit-on; *autre ment ils perdraient leur temps.*

Certes, si c'est dans l'intérêt de la discipline qu'on ruin ainsi le travail, on sacrifie étrangement la fin au moyen.

Comment ne sent-on pas le vice radical d'un système qui, sous prétexte de tenir les jeunes gens en haleine, et le empêcher de perdre leur temps, ne leur laisse jamais l temps de se mettre sérieusement au travail; jamais le temp de comprendre à fond quelque chose; jamais le temps d prendre l'habitude, le goût de l'étude[1].

Comment ne sent-on pas de quelle importance il est qu ces jeunes gens ne passent pas les plus belles, les plus forte années de leurs études classiques, sans avoir eu peut-êtr une fois le plaisir et le temps d'étudier avec une grande ap plication et au large?

Ainsi, c'est de peur qu'ils ne travaillent pas, qu'on leu coupe et divise les heures de manière qu'ils ne peuvent tra vailler.

Ainsi, dirai-je à ceux que ceci regarde, vous avouez qu

[1] Je connais, au contraire, des colléges et des petits séminaires où le choses sont autrement réglées :

Il y a chaque jour trois études importantes;

L'une est de une heure et demie;

L'autre de deux heures;

La troisième de deux heures trois quarts;

Une seule de trois-quarts d'heure.

Dans ces maisons, l'étude de deux heures trois-quarts est partagée ou diminuée pour les enfants plus jeunes.

c'est pour les empêcher de perdre leur temps que vous ne leur en donnez pas !

Mais prenez garde : ce serait par là même avouer que l'éducation intellectuelle, telle que vous la donnez, est si faible, que vous n'avez pas même l'habileté et la force de faire travailler ces jeunes gens, et cela à la fin de leurs études, à l'époque du grand développement de leur esprit.

Mais, n'est-ce pas avouer que votre professorat est si incapable et tout votre enseignement si dépourvu d'intérêt, et toute votre discipline si inefficace, que vous ne savez, ni ne pouvez inspirer à ces jeunes gens pour la philosophie aucun goût qui les décide à s'y appliquer !

N'est-ce pas avouer implicitement combien leur éducation morale et leur piété même sont médiocres, et sans vertu réelle, puisqu'ils n'ont pas assez de conscience pour travailler deux heures de suite aux études les plus nécessaires et les plus belles !

6° Je choisirais pour toute la philosophie ou pour chaque traité un AUTEUR ÉLÉMENTAIRE, non pas le plus savant, le plus fort, et le plus profond, mais le plus court, le plus clair le plus simple, le plus méthodique possible.

Et d'abord, *il faut un* AUTEUR.

Un auteur, s'il est bien choisi, simplifie et dirige, en les définissant bien, en les fixant dans un cadre, dans un plan convenable, l'enseignement du professeur et le travail des élèves : rien n'est plus nécessaire.

Comment en effet le professeur suppléerait-il à l'*auteur ?* Par *des leçons orales* que les élèves devraient *rédiger ?* Ou bien, il *dicterait* lui-même, *en classe*, les traités à étudier : et les élèves, après les avoir écrits sous sa dictée, les étudieraient dans l'intervalle des classes, et lui en rendraient compte à la classe suivante.

Un auteur est infiniment préférable à ces deux moyens et ne les exclut pas d'ailleurs.

la leçon à mon premier appel, et j'aurais soin de tem temps de me faire montrer ces notes, même par ceu je n'interrogerais pas;

c. J'exigerais qu'ils parlassent toujours à haute et ir gible voix, avec gravité, fermeté, animation au be comme quelqu'un qui explique, qui enseigne, non c quelqu'un qui récite. Ceci peut sembler à quelque superflu ; je le regarde comme capital : je serais très-s contre les tâtonnements, les hésitations, les *à peu prè*

Voilà comment je ferais rendre compte de l'auteur.

d. Le compte de l'*auteur* ayant été rendu par un no suffisant d'élèves, assez pour contrôler le travail, pas pour ennuyer ceux qui écoutent, j'en rendrais com mon tour, et je donnerais toutes les explications qu paraîtraient nécessaires, utiles, lumineuses, décisives

Et ainsi, après le travail des élèves qui les fait entre mêmes les premiers dans la question, à l'aide de l'*a* et exerce activement leur esprit, viendrait le travail parole du professeur, qui résume, précise, achève tou

Dira-t-on que cette méthode est bien monotone?

Qu'on veuille bien le remarquer; cette méthode, tou la même au fond, peut prendre dans l'application les f les plus variées.

Par exemple, le professeur expose lui-même un j premier un point de philosophie; le montre traité dans teur, puis achève lui-même à sa manière. Pendant parle, les élèves prennent des notes. Puis, pour la suivante, il donne à étudier, à résumer ce point d' l'auteur, et d'après les notes prises, fondant le tou semble.

Souvent aussi il peut, avec de grands avantages, simplement la question; donner aux élèves quelques in tions pour les mettre au courant, et leur demander de cher et de rapporter la solution par écrit ou de vive vo

Ou bien, sur une question déjà bien étudiée, il jette parmi les élèves, une idée nouvelle, la livre à l'argumentation, les met aux prises immédiatement devant lui; dirige la discussion au besoin, quand elle tendrait à s'égarer; reprend enfin lui-même la question, et en donne une exposition définitive.

Tous ces moyens, que j'ai vu employer par les professeurs habiles, sont excellents, parce qu'ils mettent les jeunes gens en *vive activité* et *font travailler* leur esprit.

En tout cas, à la classe suivante, le professeur commence par demander un compte rendu oral de ce qui a été dit et conclu précédemment, afin d'inculquer de plus en plus les raisons décisives. Il ajoute encore des explications au besoin, et provoque même des objections, s'il le croit utile. Lorsque surtout il a donné des questions à résoudre, s'il y a eu dissentiment dans les solutions, il peut mettre les antagonistes aux prises, et c'est lui qui clôt, résume et juge le débat.

Le professeur ne doit pas affecter la vaine prétention d'être prêt à répondre à toutes les objections sur-le-champ, il doit quelquefois remettre la solution à la classe suivante; la faire chercher souvent par les élèves eux-mêmes. Un professeur qui résout, décide, répond *à tout* à l'heure même m'inspire de la défiance. Il n'y a que la légèreté ou la présomption qui essaient cela. La science vraie et modeste n'y prétend pas.

Voilà comment j'entends les comptes rendus de l'auteur et des leçons du professeur.

e. Outre ces exercices et ces argumentations, de chaque jour, je voudrais pour mes élèves de temps en temps des *examens*, des *actions publiques*. Chaque dimanche, ou chaque mois au moins, devant le supérieur et les autres professeur de la maison : et chaque trimestre, plus solen-

nellement encore, devant tous les assistants qu'on
du dehors.

Les thèses seraient indiquées à l'avance, et on c
pour ces argumentations solennelles, des questio
blement et solidement controversables, et qui
même les meilleurs auteurs.

Les tenants et les opposants seraient bien choi
noms affichés;

Les livres nécessaires seraient mis à la dispos
élèves pour les soutenances et les attaques;

Tout élève, même non choisi d'office, pourr
l'agrément de son professeur, attaquer la thèse et
la défendent.

Tout assistant invité pourrait prendre la parole
menter.

Ces exercices ont le grand avantage de mettre e
toutes les plus vives facultés de ces jeunes gens
plus simplement le travail; c'est le zèle, c'est l'ard
quelquefois l'enthousiasme, avec les plus heureux
de savoir et d'intelligence :

C'est alors qu'on les voit tout à coup dévelo
belle thèse, avec force, avec clarté, avec assuran
la précision de la forme scholastique d'abord, puis
les beaux développements que demande la thèse,
forme comporte parfaitement; avec la citation ex
propos des grands textes, des grandes autorités, soi
çais, soit en latin :

C'est alors qu'ils arrivent à cette force d'esprit q
posséder un sujet, domine une question, et la trait
avec aisance et puissance.

On voit briller en ces jeunes gens la triple int
nécessaire à ces grandes et belles études :

L'intelligence doctrinale, qui leur donne la poss
la vérité et du fond des choses;

L'intelligence scholastique, qui leur donne la vigueur logique, la forme sévère de l'argumentation ;

Enfin la mémoire intelligente. — La mémoire, qu'on ne s'y trompe pas, joue nécessairement un grand rôle là comme partout ailleurs.

On dira peut-être : Mais vous condamnez souvent par là, les attaquants au moins, à un rôle fastidieux, dangereux même, à présenter des arguments qu'ils savent faux, à aiguiser des sophismes, à ressasser des arguties, à discuter sans bonne foi. Si la thèse est bien prouvée, les objections doivent être pour la plupart coupées par le pied, et quant à celles qui peuvent encore rester, si la première réponse est bien faite, les *instabis* deviennent impossibles, où ne peuvent être que des arguties et des équivoques misérables, toutes choses fort ennuyeuses à faire et à entendre.

Il y a quelque chose de vrai dans cette objection, et c'est même précisément afin d'obvier au péril qu'elle signale que je demandais tout à l'heure pour ces exercices, des thèses solidement discutables. Néanmoins, il ne faut rien exagérer ici. Il y a une logique de l'erreur comme une logique de la vérité : et il peut y avoir un exercice utile et un profit véritable à poursuivre les conséquences d'un faux principe, comme à tirer celles d'un principe vrai. La bonne foi des argumentants n'est pas en cause, car ils savent bien qu'ils ne sont tenus qu'à exposer les objections, et non pas à y adhérer ; et quant aux instances inutiles, fastidieuses, quand une fois l'argumentation a été poussée assez loin, c'est l'affaire du professeur qui préside à ces luttes dialectiques et les dirige, de mettre fin, quand il le faut, à une discussion qui n'a plus aucun but réel [1].

[1] Du reste, il faut avouer qu'autrement le rôle d'un attaquant désigné d'office, et obligé bon gré mal gré de trouver des sophismes dont il voit la fausseté, serait un triste rôle, difficile, pour ne pas dire impossible, et même funeste, car il habituerait au sophisme, au verbiage et à la mau-

f. Les notes que chacun aurait méritées et obtenues en ces grandes occasions, seraient inscrites sur un cahier *ad hoc,* conservées avec soin dans les Archives des études, et d'abord proclamées solennellement, à la fin de l'examen ou des exercices, devant toute la maison rassemblée.

Et enfin, des témoignages honorables de satisfaction, des prix à la fin de chaque semestre et surtout à la fin de l'année, seraient donnés à ceux qui se seraient le plus distingués par leur travail et par leurs succès.

Voilà donc ce que je ferais, ou du moins ce que j'essaierais de faire, si j'étais professeur de philosophie.

Mais en faisant tout cela, je croirais n'avoir rien fait, si je ne faisais en même temps ce que je vais ajouter.

10° Ce n'est pas seulement de *vive voix*, c'est *par écrit* que je ferais travailler mes élèves. C'est la parole *écrite*, qui seule précise bien les idées, fixe la science avec certitude, et en constate pour chacun la possession définitive.

J'exigerais donc rigoureusement que chaque élève fît un *compendium*, du traité entier, et pour cela de chaque leçon, chaque jour, classe par classe, à l'aide de l'*auteur*, du compte rendu de ses condisciples, de ses propres réflexions, et de toutes mes explications, corrections, additions, pendant lesquelles chacun aurait pris des notes suffisantes. Chacun pourrait se servir aussi des livres que je lui aurais conseillés.

Ces *compendium* doivent être faits tout à la fois avec la forme *discursive* et syllogistique, et avec la forme *synoptique* et analytique : c'est-à-dire que les *compendium* discursifs doivent toujours être réduits en tableaux synoptiques.

Ils ne doivent être ni une seconde édition de l'auteur, ni

vaise foi. Je me rappelle que c'était un supplice pour moi de remplir quelquefois ce rôle, quand j'étudiais en philosophie.

une table des matières. Mais s'ils doivent être courts, il ne faut pas permettre qu'ils ne soient que les simples cadres des traités. Les thèses y doivent être réellement résumées, brièvement, avec précision, mais d'une manière saillante.

En fait de science, ce n'est pas assez *d'énoncer* des *propositions :* il faut en donner les *raisons* et en montrer l'*enchaînement.*

Toute la science est dans la raison et dans la liaison des choses : il n'y eut jamais une philosophie, une science quelconque sans cela.

Les preuves apprennent non-seulement qu'une chose est, mais font découvrir aussi pourquoi et comment elle est, et aident à entrer dans ce que je nommerai *l'interiora rerum.*

En philosophie même, il ne faut pas négliger les preuves l'autorité qui ont aussi leur valeur et leur poids. Certes, la tradition des grands génies, et le consentement des peuples méritent d'être comptés. Mais les preuves de raison doivent précéder et dominer : elles donnent la vraie science.

Ce qu'il faut exiger absolument, c'est que les *définitions*, les *propositions*, les *principes*, les *textes*, soient écrits mot à mot et très-exactement; j'en dirais même autant de certains arguments d'une particulière importance. Il serait bon que le professeur les fît écrire entièrement.

Et que le tout fût fait avec grand soin, avec propreté, avec de grandes marges qui pussent recevoir les additions et les corrections nécessaires, les observations du professeur, d'autres indications utiles, et quelquefois la copie de beaux passages latins ou français ayant trait à la question, etc., etc. Il faut enfin que les lignes soient espacées, les caractères d'écriture pas trop fins ; il faut faire surtout ressortir les *titres*, les *définitions*, les *divisions;* il faudrait même que de courtes indications, disposées sur les marges avec intelligence, pussent permettre d'embrasser d'un coup

d'œil l'ensemble des choses. En un mot, je voudrais *compendium* pût servir de manuel pour repasser sa sophie, préparer un examen, etc.

Mais, me dira-t-on peut-être, vous exigez là de ces gens un grand et sérieux travail?

Eh! sans doute!

C'est précisément parce que c'est un sérieux trav je l'exige.

Mais, me dira-on peut-être encore, ce travail est nécessaire? Les récitations, argumentations, et autre cices de vive voix, ne suffiraient-ils donc point?

A cela je réponds simplement avec d'Aguesseau

« La liberté ou la négligence de la mémoire ont « d'être dominées par quelque chose de plus fort, e « a que la plume qui puisse les fixer et vous en re « maître. Se contenter de lire les choses, c'est écrire « sable; les arranger soi-même et les digérer par écri « son goût et sa méthode particulière, c'est graver s « rain. Le travail en est plus grand, je l'avoue; mais « que le fruit en est aussi infiniment grand, vous rec « trez un jour que vous aurez gagné, même du côté « vail et du temps, parce que vous ne serez plus ob « revenir sur vos pas et de recommencer à vous instr « nouveau, ce qui arrive presque toujours à ceux « contentent d'une simple lecture, et qui ne se donnen « peine d'arrêter par l'écriture des notions qui nous « et qui nous échappent malgré nous, si nous ne savo « les fixer. »

On m'opposera pour dernière objection que ce a été déjà fait par l'*auteur*. Je n'en disconviens p je pourrais vous répondre que c'est par cette raison qu'il vous sera plns aisé de le faire; *mais ce que d' ont fait ne deviendra véritablement votre bien, que vous l'aurez fait vous-même :* voilà la raison péremptc

Je commencerais donc toujours ma classe par demander à deux ou trois de mes élèves de lire à voix haute et intelligible le *compendium* de la leçon précédente.

Le compte rendu de l'*auteur* et de la nouvelle leçon ne viendrait qu'après.

Chaque semaine, j'exigerais que tous les *compendium* me fussent remis : et je vérifierais s'ils sont tous en ordre convenable, et en règle : j'irais même jusqu'à les comparer entre eux : pour m'assurer qu'ils n'ont pas été faits en commun, ni copiés l'un sur l'autre. Tout cela n'exige pas autant de temps qu'on pourrait le penser. Il ne s'agit pas de tout lire, il suffit de parcourir rapidement. L'habitude, du reste, donne bien vite le coup d'œil nécessaire.

Je noterais chaque semaine la valeur des *compendium*.

Je serais charmé si, tous les mois, le supérieur demandait que ces *compendium* fussent déposés chez lui, afin d'être par lui examinés, et s'il venait en rendre compte publiquement, ainsi que des notes de chaque jour.

Le *compendium* même ne me suffirait pas :

Je ferais faire de temps en temps, par exemple, tous les quinze jours, une dissertation écrite soit en *latin*, soit en *français*, sur une des questions les plus belles et les plus importantes du traité.

Il serait rendu compte solennellement de cette composition.

J'ai dit : soit en latin, soit en français. Il est temps que je m'explique enfin sur l'usage de la langue latine et de langue française, dans l'enseignement de la philosophie. Mais ce sujet, vu son importance, demande un chapitre à part.

CHAPITRE VIII

De l'usage de la langue latine dans l'enseignement de la philosophie.

Je n'ignore pas que je vais heurter ici certains préjugés; j'espère cependant énoncer mon opinion dans une telle mesure et l'appuyer sur de telles raisons, que les esprits sérieux qui auraient encore des doutes contraires, ne les conserveront plus.

Et d'abord, si on me demande : Etes-vous pour l'enseignement de la philosophie en langue latine, ou en langue française? je répondrai : je ne suis, *exclusivement*, ni pour l'une ni pour l'autre de ces langues. Ce que je crois le meilleur et le plus pratique, c'est d'enseigner concurremment dans ces deux langues. Je veux donc dans l'enseignement classique de la philosophie l'emploi simultané du latin et du français, mais de telle sorte cependant que la part principale et prépondérante soit pour le latin, dans l'enseignement élémentaire et scholastique.

Non certes que je n'aie pas en assez haute estime la langue française, ou que je trouve peu philosophique la langue dans laquelle ont écrit Descartes, Malebranche, Pascal, Bossuet, Fénelon, Leibnitz lui-même. Le grand siècle philosophique chrétien dans les temps modernes a parlé la langue française, je ne l'ignore pas : mais autre chose, selon moi, est la grande exposition des doctrines, et les larges diffusions de la science, autre chose l'enseignement technique et classique dont il est ici question.

Pour l'enseignement élémentaire, technique, scholastique

didactique, c'est le latin particulièrement que je demande ; pour la grande exposition, la grande démonstration, pour la diffusion de la science et des vérités philosophiques, c'est la langue française.

Voilà la distinction importante que je fais, et les deux thèses distinctes que je pose, et que je vais essayer de développer, vu leur importance relative, dans deux chapitres séparés. Je commence par la langue latine.

I

La question ainsi posée, je dis d'abord que, pour les séminaires du moins, c'est le latin de rigueur qui doit être la langue classique de l'enseignement en philosophie.

Et la raison en est évidente.

C'est en latin qu'on y enseigne, et qu'on y enseignera toujours la théologie. Donc, c'est en latin aussi qu'il faut y enseigner la philosophie ; non-seulement parce que cet enseignement philosophique y est une préparation immédiate et directe à l'enseignement théologique; mais encore parce que l'interruption d'un ou deux ans dans l'usage du latin créerait pour les études ultérieures de la théologie des difficultés considérables.

Quant aux colléges, ecclésiastiques ou laïques, là encore pour l'enseignement élémentaire de la philosophie, sans exclure, comme je l'ai déjà dit, le français, je trouve que le latin est préférable ; et pendant dix siècles tous les grands instituteurs de la jeunesse l'ont pensé comme moi.

Certes, dans une question de cette nature, les précédents ne sont pas tout, mais il faut bien reconnaître qu'ils ont un grand poids.

Pendant dix siècles, toute la jeunesse européenne a fait sa philosophie en latin. Et cela, non pas seulement avant que les langues modernes fussent formées, mais depuis.

Dans toutes les anciennes universités du monde chrétien

et civilisé, chez tous les ordres religieux dévoués à l gnement, bénédictins, jésuites, oratoriens, nul n'a songé à enseigner autrement ; et c'est ainsi mai encore qu'on enseigne en Angleterre, en Italie, pagne, etc.

Tous les grands génies philosophiques du XVIIe ont fait leur philosophie en latin, parlé, enseigné, é latin.

Mais allons au fond des choses, et examinons su question en hommes pratiques.

Peut-on nier que le latin n'ait des avantages de p ordre pour un enseignement élémentaire qui doit êtr tout ferme, net, précis? Qui ne sait que le latin a u cision, une brièveté, et tout ensemble, une vigueur, u admirablement propres à un grave enseignement p phique? Qu'il saisit fortement la pensée, s'empare prit, l'arrête, le contient dans ses écarts, et le forc attentif au fond des choses?

Au contraire, les facilités, les faiblesses de la lan gaire, disons tout, ses familiarités et ses mollesses saires sont bien plus favorables au bavardage, à l gation, ces fléaux de l'enseignement. Qui n'a vu cel une classe, ou même dans un examen? Et qui n'a été du spectacle quelquefois pitoyable, que ces discuss français présentent?

Je dirai même, à un point de vue plus sérieux que le latin s'oppose bien plus que les langues v aux nouveautés et aux erreurs.

L'Eglise l'a bien senti ; et voilà pourquoi, com veut, avant tout, que l'enseignement philosophique rieux et sûr, non-seulement en France, mais partou banni de ses écoles dans l'enseignement doctoral la vulgaire. Si elle ne l'interdit pas absolument, elle prouve pas pour ses docteurs et ses professeurs.

droit canon, lois et ordonnances ecclésiatiques, liturgie, écriture sainte, philosophie, théologie, science élémentaire, grande science : rien, sauf la prédication et l'exhortation aux fidèles, rien dans l'Eglise ne se dit en langue vulgaire : tout est latin.

A un autre point de vue, nous avons dit combien la méthode scholastique, cette puissante gymnastique de l'esprit, comme l'appelle M. Cousin, est utile à l'enseignement élémentaire de la philosophie et à la bonne direction des thèses, des discussions philosophiques des élèves : mais tous les avantages de cette méthode sont autant de raisons en faveur de la langue latine ; car la langue, sinon essentielle, du moins la plus habituelle et la plus convenable à la méthode scholastique, c'est le latin. Il y a dans cet idiome quelque chose de grave, de bref et de concis, que la langue vulgaire n'aura presque jamais.

Aussi, toutes les philosophies élémentaires et scholastiques sont-elles écrites en latin.

Ce n'est pas tout, et voici des considérations d'un autre ordre, que je prie les vrais hommes d'enseignement, les hommes pratiques, les hommes d'expérience, de vouloir bien peser sérieusement.

M. Cousin disait avec grande raison et avec éloquence à l'ancienne tribune française : « Le latin est la première et « la plus nécessaire des études classiques. Sans la connais- « sance de la langue et de la littérature latines, tout homme « est comme étranger dans la famille humaine. »

Je suis tout à fait dans ces pensées ; mais voici ce que j'ajoute : tout se tient dans l'enseignement et dans les études classiques ; et si l'usage du latin est maintenu pour l'enseignement de la philosophie, je dis que tout le niveau de l'enseignement classique est également et par là même maintenu. Mais si le latin est abandonné dans cette dernière classe, je dis que vous portez, bon gré mal gré, sur ce

niveau, un coup qui l'abaisse infailliblement. Cette conséquence est inévitable, et l'expérience d'ailleurs ne l'a que trop démontré.

En effet, si l'enseignement de la philosophie doit être donné en latin, si l'on doit écrire et parler latin en philosophie, qui ne voit quel stimulant puissant il y a là pour les élèves, et à quel degré ils comprendront, dès la Rhétorique, dès la Seconde, et même dès la Troisième, qu'ils ne peuvent pas négliger une langue dont ils seront obligés de se servir plus tard, sous peine de ne pouvoir faire convenablement leur cours de philosophie, ni passer leurs examens? Au contraire, si cette nécessité de savoir le latin pour le comprendre et le parler en philosophie, si un tel aiguillon n'existe plus, qui ne voit que cette étude fondamentale en souffrira considérablement dans les classes précédentes, et qu'il y aura là une cause notable d'affaiblissement pour le travail général des élèves ?

Disons tout et parlons franchement : des élèves ; et aussi des professeurs.

D'où vient donc que, dans le grand enseignement public, les bons latinistes sont si rares ?

J'ai entendu le doyen d'une des premières Facultés de l'Empire, dans un conseil important, refuser d'admettre parmi les épreuves du baccalauréat le *thème* ou le *discours latin*, par cette étrange raison qu'on ne trouverait pas de professeurs, d'examinateurs capables de les corriger de bon accord et à coup sûr !

Je ne fus pas le seul à témoigner mon très-grand étonnement; mais le vénérable doyen insista et tint bon pour son dire et pour son refus. Malgré son insistance, je ne pu croire à un tel abaissement de la langue et des lettres latines dans l'enseignement: j'insistai de mon côté, et le *discours latin* se trouve heureusement exigé aujourd'hui.

Mais ce que je crois sans peine, c'est que les professeurs

es plus distingués se destinant à l'enseignement français le l'histoire, et à l'enseignement français de la philosophie, 'empressent beaucoup trop de rompre avec l'étude du latin, t au bout de quelques années ne s'en souviennent plus u'à moitié. Ils entendent sans doute facilement encore et avent bien *traduire* le latin ; mais ils ne sauraient plus uère l'*écrire ;* et quand ils arrivent au professorat des 'acultés et aux examens du baccalauréat, plusieurs d'entre eux aiment beaucoup mieux avoir à corriger une version le troisième qu'un discours latin de rhétorique, ou une lissertation latine de philosophie.

Voyez ici les inconséquences et les contradictions humaines. De quoi se plaint-on généralement aujourd'hui ? De ce ju'après sept ou huit années d'études, les jeunes gens ne avent pas écrire ni dire un mot de latin. Et on veut les mpêcher d'écrire et de parler latin dans la classe où cela eur serait tout à la fois facile et nécessaire ! La philosophie, c'est la seule classe où l'usage de la langue latine est i sa place, et vient en son temps ; où l'on peut par conséquent savoir, acquérir de cette langue ce que les autres lasses n'en apprennent pas, la pratique usuelle. Et on s'y 'efuse !

Ce serait d'ailleurs, qui ne le voit? le moyen de faire que le latin devienne pour les jeunes gens une langue définitivement acquise ; car il n'y a de langues définitivement acquises que celles qu'on a écrites et parlées. Et on ne le veut pas ! Et vous trouvez des gens qui se fâchent de ce qu'on n'apprend pas le latin dès la Sixième comme une langue maternelle, alors que c'est à peu près impossible, et qui se fâchent encore de ce qu'on essaie de faire cela en philosophie où cela est praticable !

J'en conviens, mon opinion sur la préférence qui doit être accordée au latin sur le français dans l'enseignement élémentaire de la philosophie, indépendamment des fortes

raisons spéciales que j'en ai données, tient en quelq
à un système général d'élévation du niveau dan
des langues anciennes ; mais je le demande avec c
à tous les hommes qui ont mis ici la main à l'œuvr
on qu'on abaissera impunément pour la haute é
intellectuelle en général, l'étude des langues ancie
du latin en particulier ?

Pour ma part, j'en suis très-convaincu, si les é
latin sont généralement si faibles aujourd'hui, c
blesse tient, en bonne partie, à l'abandon trop génér
a fait de cette langue, dans l'enseignement de la
phie ; un grand nombre de maisons d'éducation l'o
fait sacrifiée, et là même où on la conserve, on n'y
pas assez rigoureusement les élèves dans la pratiq
beaucoup trop fléchi sous ce rapport.

Mais, ce ne sont pas seulement les études littérai
haute éducation intellectuelle tout entière qui en
c'est la philosophie elle-même qui en est affaiblie.

Est-ce que les grandes et premières sources de l
sophie ne sont pas dans l'antiquité? Cicéron, Sénèq
Augustin, saint Thomas, ne doivent-ils pas être lus
langue où ils ont écrit? Un vrai, un grand profes
philosophie peut-il ignorer, négliger impunément c
ces? Et même dans les temps modernes, est-ce
grands philosophes du XVIIe siècle, Descartes, I
Newton, Kepler, Thomassin, Petau, n'ont pas écrit p
ouvrages considérables en latin? Veut-on que les
gens soient détournés ou dégoûtés de ces grandes
et n'y viennent jamais puiser, soit pendant leurs étu
losophiques, soit plus tard ?

On croit faciliter l'étude élémentaire de la philos
substituant la langue vulgaire à la langue savant
moi, c'est une grande erreur. Sait-on mieux le droit
depuis qu'on enseigne en *français?* Pas le moins du

Chose remarquable! D'Aguesseau reprochait à Domat d'avoir préparé de loin la ruine ou au moins l'abaissement de l'étude du droit, parce qu'il avait fait et publié son grand traité des lois en français! Et certes, d'Aguesseau savait et parlait le français comme il faut, comme nul magistrat, nul jurisconsulte ne l'a mieux parlé.

En fait, on le peut dire, parmi nous du moins, c'est depuis qu'on enseigne la philosophie en français qu'on ne la fait plus, qu'on ne l'étudie plus, que les classes de philosophie sont désertes; ou qu'on se plaint des égarements d'esprit de ceux qui en savent, qui en étudient encore quelque chose.

Et cela se comprend, les mauvaises facilités n'ont jamais été profitables à la science.

Ah! si depuis que vous avez supprimé le latin dans l'enseignement philosophique, vous aviez eu vos classes remplies de bons et studieux élèves, si vous aviez formé, sinon de grands, au moins de bons et solides esprits philosophiques! Mais il n'en a pas été de la sorte; et je comprends que l'Eglise, en maintenant, dans ses écoles les langues savantes, s'est montrée, là comme toujours, favorable à la bonne discipline de l'esprit, en même temps qu'au progrès véritable de la science.

Ce n'est pas elle, et ce ne sont pas non plus les grands esprits, qui ont combattu et abandonné l'étude du latin, c'est le XVIIIe siècle. Et le XVIIIe siècle n'était pas, hélas! un grand siècle chrétien, pas plus qu'un grand siècle philosophique.

II

Rien n'est plus curieux que d'étudier et de suivre de près ce qui s'est passé en France depuis cinquante ans, sur la question qui nous occupe.

Le XVIIIe siècle avait déclaré la guerre au latin, parce

que le latin était la langue de l'Eglise. Les Fabricius et les Cincinnatus de la révolution n'y furent pas plus favorables; et au commencement du XIXe siècle, lorsque la fureur et l'imbécillité révolutionnaires firent place au bon sens et au génie du premier Consul, tout ce que MM. de Fontanes, Emery, de Bausset, de Bonald, Frayssinous, et autres, purent obtenir de mieux, fut le règlement du 19 septembre 1809 sur l'enseignement de la philosophie.—L'art. 17 déterminait avec précision la matière de cet enseignement; on y lisait :

« Dans l'année de philosophie, les élèves seront instruits, soit en latin, soit en français, etc. »

Mais on le comprend : l'alternative, *soit en latin, soit en français,* fut bientôt la mort du latin. La paresse humaine et la philosophie moderne ne purent résister au plaisir facile de parler français. On n'enseigna plus, presque partout, la philosophie qu'en français.

Sous la restauration, en 1820, M. Cuvier, qui était un grand esprit, fit un remarquable effort en faveur de la bonne philosophie et du latin (Arrêté du 31 octobre 1820) :

ART. 6. Le cours de philosophie dans les colléges, sera regardé comme le complément de la rhétorique : en conséquence, les professeurs s'abstiendront d'occuper leurs élèves de théories qui doivent être réservées pour les cours de Facultés. Il les exerceront surtout à argumenter et à écrire sur les questions les plus importantes et les plus utiles de la logique, de la métaphysique et de la morale. Pour encourager puissamment des études si nécessaires, il sera établi un prix d'honneur de philosophie semblable au prix d'honneur de rhétorique. Ce prix sera accordé à celui des élèves qui, dans les compositions du concours général, aura le plus solidement, et le plus disertement traité *en latin une des principales questions de la philosophie.* Un second prix sera donné à une dissertation de même genre, écrite en français.

En 1821, M. Nicole soutint l'effort de M. Cuvier; un statut

du 4 septembre confirme et développe l'arrêté précédent. L'enseignement des sciences est mis à sa véritable place; il comprend, avec la philosophie, les deux dernières années du collége après la rhétorique :

ART. 187. *La leçon de philosophie est donnée en latin.* Elle est divisée en trois parties : la première est remplie par la lecture des dissertations de la veille; la seconde par l'explication de la nouvelle leçon; la troisième par l'argumentation des élèves. Le temps d'étude qui suit la leçon est consacré à des compositions relatives à l'objet de cette leçon.

ART. 190. L'enseignement de la seconde année comprend la dernière partie de la philosophie, savoir : le cours de morale et du droit de la nature et des gens.

ART. 214. *Le premier prix de dissertation philosophique en latin*, dans la seconde année de philosophie, s'appelle le prix d'honneur de philosophie. Le prix d'honneur de philosophie jouit des mêmes priviléges attachés au prix d'honneur de rhétorique, à savoir l'exemption de la conscription, et la gratuité de tous les examens et de tous les grades de Facultés.

L'emploi de la langue latine est consacré dans l'enseignement de la philosophie et dans la partie de l'examen du baccalauréat ès lettres relative à la philosophie.

Monseigneur l'évêque d'Hermopolis institua en 1825 un concours spécial d'agrégation pour la philosophie.

Les épreuves sont :

Une dissertation *latine;*

Une thèse *latine;*

Une argumentation *latine;*

Leçon en *latin;* toutes les questions de philosophie pour le baccalauréat en *latin.*

Mais bientôt, à la révolution de juillet, il y eut suppression officielle de la langue latine, soit dans l'enseignement de la philosophie, soit au concours d'agrégation, et au baccalauréat ès-lettres; et translation du prix d'honneur

de philosophie de la dissertation latine à la disser
française.

On sait la suite : on sait si la philosophie classique
améliorée, depuis qu'elle a été enseignée en langue vul
On sait si les classes de philosophie sont aujourd'hui
fréquentées et plus populaires.

Je n'insisterai donc pas sur ce qui a été fait à
époque, avec regret, je le sais, et sous la contraint
événements.

Toutefois, comme le décret du 11 septembre 1830,
dû donner grande satisfaction à plus d'un rhéteur du t
contient contre l'usage du latin dans l'enseignemen
mentaire de la philosophie une attaque à laquelle j
répondre, j'ajouterai quelques mots.

Le décret prétend que cet usage est défavorable à l'
gnement de la philosophie et des sciences, et à la
latinité elle-même.

A la bonne latinité :

J'avoue que je ne partage pas cette inquiétude. L'
rience du XVIIe siècle et des siècles précédents est là,
répondre du contraire.

« Je pourrais faire voir, dit M. J. S. Anspach, princi
collége de Genève, dans un mémoire sur ce sujet (*pa
Genève*, 1818), je pourrais faire voir que la philos
rationnelle, l'histoire naturelle, la botanique, les mat
tiques, peuvent être enseignées en latin plus commod
qu'en français ; parce que c'est là que se trouve leu
ceau, et que si, en grandissant, elles ont pris des ac
sements, il vaut mieux transporter dans le latin les
veaux mots que ces accroissements nécessitent, q
dépayser ces sciences. »

En effet, on ne dénature pas une langue, on l'enric
contraire, quand on y introduit de nouveaux termes co
mément à son génie, et aux lois qui président chez ell

composition des mots. C'est ainsi que Cicéron a enrichi sa langue d'une foule d'expressions heureusement importées du grec, et très-légitimement, très-naturellement latinisées. Or, les langues anciennes se prêtant beaucoup plus, les hommes compétents le savent, que le français en particulier, à cette formation de nouveaux mots, la question, si c'en était une, serait plutôt de savoir si ce ne sont pas les langues modernes elles-mêmes, bien plus que le latin, dont la pureté est compromise par l'invasion du néologisme scientifique et philosophique.

Je pourrais citer à ce sujet des exemples curieux, empruntés à un contemporain dont l'autorité passe pour être grande en fait de langage français. Certes quand le chef de l'école qui s'est nommée *positiviste* a forcé cette belle langue française à prononcer des mots tels que celui-ci *l'altruisme*, et autres semblables, n'est-ce pas une violence barbare qui lui a été faite?

L'universel devenir, *la catégorie de l'idéal* de M. Renan, sont-ils plus français?

Qui ne sait que la nomenclature des sciences est presque entièrement latine ou grecque? Dans les nouvelles découvertes dont notre siècle se glorifie avec raison, on n'a pas même pensé à emprunter des mots à la langue française ou allemande, mais on a eu recours au latin et au grec. Pourquoi? parce que le génie de ces langues permet de créer des mots nouveaux sans barbarisme, et de donner aux idées toute la précision et toute la justesse désirables.

Quant à la question pratique pour les élèves de philosophie, il est facile de leur faire comprendre que la philosophie, se servant du latin comme d'une langue vivante, a naturellement le droit de créer de nouveaux termes pour les besoins nouveaux de la science, mais à deux conditions : 1° qu'il n'y ait pas de terme suffisant reçu dans la langue; 2° que le nouveau terme soit conforme au génie de la langue.

Il sera facile aussi de leur montrer que le latin philosophique a aussi son élégance et sa distinction ; la preuve en est dans les grands philosophes qui l'ont parlée. Qui n'admirerait en effet la justesse, la fermeté et la précision, dont saint Thomas offre souvent le modèle ; la vivacité lumineuse et l'élévation qu'on trouve dans saint Augustin ; la noblesse et l'harmonie dans Cicéron ; l'originalité dans Sénèque ?

Cette objection n'est donc pas sérieuse. L'autre reproche l'est encore moins. Le latin n'est obscur que pour ceux qui le parlent mal ou qui ne l'entendent pas. Il n'est pauvre que sous la plume de ceux qui n'en connaissent pas la richesse. Saint Thomas a remué certes autant d'idées métaphisiques qu'aucun philosophe de nos jours, et jamais il ne s'est plaint que l'instrument dont il se servait lui fît défaut. Et rien n'est plus clair et plus lumineux que la belle langue de saint Thomas ; et si de nos jours on a cru nécessaire d'en faire des traductions, qui auraient besoin elles-mêmes d'être traduites, c'est parce que, grâce à notre ignorance, le sens des anciens termes scientifiques est perdu. Dire en français que *Dieu est un acte pur* n'apprend rien de plus que les mots latins correspondants, à ceux qui ignorent la valeur philosophique de ces termes : mais pour quiconque la connaît, la phrase de saint Thomas est parfaitement claire. Certes, saint Augustin n'a pas été arrêté par le latin dans son élan philosophique. Cicéron, qui faisait parler pour la première fois au latin la langue de la philosophie, a trouvé moyen d'interpréter dans cette langue toutes les écoles. Croit-on la terminologie allemande, qu'on a essayé d'importer dans l'enseignement, plus claire et plus conforme à l'esprit français ? N'est-il pas permis de penser, au contraire, que si la langue latine et la sévère méthode syllogistique n'eussent pas été abandonnées en Allemagne, bien des subtilités, bien des écarts, bien des sophismes, eussent

été épargnés aux philosophes d'outre-Rhin? Peut-être, avec le latin, l'effroyable sophistique allemande ne serait jamais née.

On me dira peut-être : mais c'est au moins une entrave terrible que vous imposez aux jeunes gens. Le latin les embarrasse, les paralyse, et ajoute une difficulté de plus aux difficultés déjà si sérieuses de la science.

Je répondrai : oui, et non. Oui, si les jeunes gens arrivent en philosophie, après de misérables études, incapables de parler latin ; non, si, comme il le faut exiger, ils ont fait de bonnes classes, s'ils savent le latin et peuvent s'en servir.

Il est clair que si les jeunes gens doivent étudier une science, difficile déjà par elle-même, soit la philosophie, soit la théologie, dans une langue et dans des mots qu'ils n'entendent pas, ou qu'ils n'entendent qu'avec peine et à moitié, nul goût, nul effort, nul élan d'esprit ne sont possibles. On les interroge, ils veulent répondre ; mais la langue, l'instrument de la parole leur résiste et se brise sur leurs lèvres ; toute pensée tombe impuissante, obscurcie, vaincue, étouffée ; ou bien s'ils parviennent à dire quelque chose, la justesse des raisonnements se fausse par la fausseté des termes ; chez les plus intelligents, la vivacité de la pensée est enchaînée dans la lenteur de l'expression ; ce n'est qu'à demi-mots, par bouts de phrases coupées qu'ils bégayent enfin une réponse. Toute ardeur, toute vive intelligence, toute argumentation est éteinte, tout exercice intéressant est empêché. Encore un coup, c'est un spectacle pitoyable, et je ne comprends pas que des professeurs de philosophie, et même de théologie, s'y résignent, comme cela arrive parfois.

Relevez donc, dirai-je, relevez dans les classes qui précèdent le niveau des études classiques ; apprenez, en un mot, et certes, l'exigence n'est pas excessive, le latin à vos élèves, puisque vous y employez six, sept et huit années ; et

alors, s'ils possèdent réellement cette langue, s'ils l'entendent facilement et la parlent de même, loin d'être pour eux un obstacle, elle sera un secours. Elle ne gênera que la mollesse de la volonté et la divagation de la pensée : l'effort même, l'effort viril qu'ils feront pour s'y accoutumer et s'en rendre l'usage familier, aidera leur intelligence ; il leur donnera du moins la précision, l'exactitude, la sûreté, la solidité, qualités essentielles d'un enseignement et d'une étude élémentaires.

Pour conclure donc, je voudrais, en thèse générale, que l'enseignement classique de la philosophie en France fût donné en latin ; faisant toutefois aussi au français la part que je dirai tout à l'heure.

En résumé donc, si j'étais chargé d'un cours de philosophie (et à plus forte raison, l'ajouterai-je, d'un cours de théologie), je tiendrais absolument à ce que tous mes élèves sussent le latin, et, sauf de rares exceptions, je ne recevrais dans ma classe que des jeunes gens qui parlassent bien le latin, ou qui fussent capables par un travail sérieux d'entendre et de parler couramment cette langue au bout d'un temps donné.

Et qu'on me permette de le dire, si dans certaines maisons, les études philosophiques elles-mêmes sont si faibles, et quelquefois nulles, c'est que tout à la fois, par une inconséquence étrange, on y enseigne la philosophie en latin, et on n'exige pas que les élèves sachent le latin.

Dans la pratique conséquemment, je tiendrais à ce que l'auteur fût écrit en *latin*, les interrogations en classe, les réponses des élèves, et les explications du professeur, faites en latin, et les grandes argumentations, de même.

Surtout, je ne permettrais jamais que l'on dît un mot français pour sortir d'embarras et s'épargner la peine de trouver le mot latin. L'expérience m'a démontré que la sévérité inflexible est nécessaire à cet égard. S'il est permis de parler

français par mollesse d'esprit et pour se tirer d'affaire, on parlera toujours français et jamais latin.

Le *compendium* serait aussi toujours en latin, et revu chaque semaine au moins une fois par le professeur.

Voilà la part considérable et prépondérante que je crois nécessaire de donner au latin dans l'enseignement classique de la philosophie. Le juste et nécessaire domaine du *latin* étant ainsi déterminé, voici maintenant la part, sinon prépondérante, du moins très-importante encore, que je réserverais au français.

CHAPITRE IX

De l'usage de la langue française dans l'enseignement de la philosophie.

Non certes, ma pensée n'est pas de bannir la langue française de l'enseignement de la philosophie.

Il est un siècle où l'esprit humain déploya toute sa splendeur, et ce fut un siècle *français*, le XVIIe siècle.

Oui, le plus grand des siècles classiques est français.

La théologie, la philosophie, les lettres, les sciences ont eu, en ce siècle-là, le plus grand éclat peut-être que l'esprit humain, dans toutes les directions, ait jamais eu depuis le commencement du monde.

Le progrès de la théologie dans le monde, et de la philosophie, consistera à être traduites de plus en plus dans cette belle langue, directrice de l'esprit européen.

Donc, donner au clergé et à la jeunesse chrétienne une pleine possession de cette langue, qui est la première de toutes les langues vivantes, c'est préparer le Catholicisme à

toutes les luttes, à tous les combats possibles, à t
triomphes nécessaires.

Je l'ai dit, et je suis heureux de le redire, la langu
çaise est une langue providentielle. Si la civilisatio
péenne doit avoir un nouveau grand siècle, ce sera
je le crois, un grand siècle français.

J'ajoute que la langue française est une langue c
rante ; les conquêtes de l'avenir en Europe, c'est par
gue française que l'Eglise les fera.

Quel est notre but, dans la haute éducation intelle
et chrétienne ?

Notre but est d'arriver à former des écrivains gé
des voix, des plumes conquérantes ; par conséquen
çaises.

Par conséquent, si je ne veux pas que la philosop
une rupture avec le latin, je ne veux pas non plus
soit une rupture avec le français. Je crois au contra
c'est en philosophie surtout, que les jeunes gens doi
former à la belle, à la grande langue française.

C'est alors qu'il faut commencer la seconde et gran
cation de la parole et du style, en même temps qu'o
forte et vigoureuse éducation de la pensée.

C'est alors, comme j'ai déjà eu occasion de le dire
faut tirer les esprits de la parole ordinaire et banal
parole vide et flasque, de la parole apprise en nour
dans le bavardage de la vie.

Car enfin, quel est le but immédiat du grand enseig
philosophique ?

Le but, c'est d'arriver à la pensée solide, et à la
vraie, à la parole pleine et forte, et, autant que cha
est capable, à la parole des grands esprits.

Eh bien ! pour cela il faut greffer la grande parole,

[1] *De la haute éducation intellectuelle*, tome I.

role éloquente et ferme, sur la parole primitive, naturelle et vulgaire ; et donner à celle-ci par l'art, par l'art vrai, par la haute culture, par la grande éducation, par la vigueur qui vient du fond, une nouvelle forme plus élevée et plus forte.

Il faut réaliser alors pour l'esprit le mot de Virgile.

. . . . . *Quidquid*
Rursùs in obliquum verso perrumpit aratro.

C'est le *rursùs in obliquum verso perrumpit aratro*, qu'il aut pratiquer, dans cette dernière et définitive culture de a parole.

Les sillons du premier labour sont trop peu profonds, les nottes sont à peine rompues. De même le premier enseignement naturel de la parole est sans profondeur : les mots ne sont pas souples et rompus dans l'esprit ; point transparents à l'air et à la lumière.

La philosophie, ce rude et profond labeur de la pensée réfléchie, peut seul obtenir cet excellent résultat.

Il faut, disait Boileau, apprendre à faire difficilement des vers faciles. Il faut de même apprendre avec difficulté à parler facilement cette belle et noble langue que parle aujourd'hui toute l'Europe.

Les thèmes latins, les vers latins ont ce but, nous l'avons vu. Mais c'est en philosophie que doit venir l'application plus sérieuse de ces efforts à la langue maternelle.

Quand est-ce en effet qu'on apprendra le *grand français*, cette langue réfléchie et cultivée, qui sera à la langue maternelle ce que sont pour l'enfant les vrais cheveux, les vraies dents, relativement à ses premiers cheveux et à ses premières dents, lesquels doivent tomber, et n'étaient qu'un premier essai et comme une puérilité de la nature ?

Quand arrivera-t-on à ce grand français ? Ce n'est pas en rhétorique ; la pensée alors est trop faible, trop superficielle, et légère : c'est en philosophie. La philosophie est nécessaire

pour cela, et j'ajoute que cela est nécessaire à la philosophie; car le *grand français*, c'est la langue philosophique.

Le XVIIe siècle a donné à la France la plus belle, la plus forte, la plus éloquente langue philosophique qui fut jamais. Il suffit de nommer ici Pascal, Descartes, Bossuet, Fénelon, Malebranche, Leibnitz. Et les poëtes et les simples littérateurs eux-mêmes, Corneille, Racine, Boileau, La Bruyère, avaient reçu, on le sait, la plus forte éducation philosophique, et on s'en aperçoit à leur ferme et grand style.

On ne saurait même comprendre bien la grandeur et l'éloquence du XVIIe siècle, sans études philosophiques; et ces études auraient assez de mérite et de fruit, si elles mettaient en état de comprendre les grands hommes de ce grand siècle.

On aurait alors quelque idée de cette éloquence vraie, forte, simple, nerveuse, entraînante, élevée, dont Bossuet et Bourdaloue, Pascal et Fénelon sont des types si divers et toutefois si semblables.

Au lieu de cela que voit-on, qu'entend-on?

Je le disais un jour un peu durement dans un séminaire:

« Vous nous donnez des phrases romantiques dans vos sermons et une langue barbare à vos examens. Vous ne savez, mes chers amis, ni le bon latin, ni le grand français. »

On pourrait certes adresser à bien d'autres ce reproche.

Mais d'où cela vient-il? Cela vient de ce qu'il se fait en philosophie une rupture funeste avec les études et la grande éducation littéraire. Le latin, le grec, et le français sont également négligés; et cette rupture se prolonge pendant toute la durée des études scientifiques, jurisprudence, théologie, ou autres; et les études scientifiques n'en sont pas mieux faites. Et cela se conçoit: tout se tient en ce monde, et surtout les grandes choses de l'esprit; on n'en peut négliger une sans que les autres ne souffrent. Le vrai, le beau,

le bien, la vérité, la beauté, la bonté suprême, sont l'objet essentiel et indivisible de la pensée, de la parole et de la science humaine. On ne peut les séparer sans les mutiler.

Je l'ai dit au premier volume de cet ouvrage : la grammaire, la rhétorique et la philosophie sont sœurs et inséparables : vous ne pouvez cultiver l'une et dédaigner l'autre, sans que toutes les trois ne soient blessées et ne vous fassent sentir leurs dédains en retour des vôtres. Pour le dire en termes simples et nets, jamais il ne doit y avoir rien de trop sèchement scholastique, rien aussi de trop uniquement littéraire : jamais le fond ne doit aller sans la forme qui lui convient, ni jamais la forme sans le fond qui lui est nécessaire.

La philosophie achève, fortifie, couronne les études littéraires, mais à condition de ne pas rompre avec elles; la philosophie prépare les études scientifiques, mais à condition qu'elle leur aura préparé une belle et forte langue, une langue intelligible et intelligente. Sans la philosophie, les études littéraires tournent en vanité, et les études scientifiques en impossibilités pour les esprits médiocres, et en sèches formules pour les autres.

Les jésuites, ces maîtres expérimentés, l'ont bien compris, et ils ont coutume, quand un sujet se présente chez eux après sa philosophie, de lui faire reprendre de nouveau les études littéraires.

Au reste, chacun de nous a pu en faire l'expérience. Quand, après avoir bien fait sa philosophie, on a rouvert ses auteurs, que de choses on y a aperçues qu'on n'avait pas vues d'abord! Comme tout prenait un aspect nouveau et s'éclairait d'une autre lumière! Et la preuve que cette intelligence plus profonde et plus haute ne venait pas seulement de l'âge et de l'expérience de la vie, mais en grande partie de la maturité due aux études philosophiques, c'est que ceux qui n'ont pas fait de philosophie, ou qui n'en ont

fait qu'une médiocre, ne verront jamais dans leurs anciens auteurs, s'ils les rouvrent, ce que les autres y voient.

Mais, pratiquement, comment s'y prendre pour que la philosophie faite en latin, ne soit pas une rupture avec la belle langue française et la grande éducation littéraire?

Je vais l'indiquer.

Il est absolument nécessaire, selon moi, que pendant le cours des études philosophiques, on ramène de temps en temps les jeunes gens aux belles sources littéraires, je ne dis pas seulement aux textes français des grands auteurs, je dis aussi aux grandes sources grecques et latines.

Et s'il m'était permis d'exprimer ici un vœu, je voudrais que les élèves de théologie eux-mêmes, que les étudiants en médecine et en droit, et les autres, ne rompissent pas pendant les quatre ou cinq années de ces études spéciales, avec les grands auteurs classiques.

Pourquoi? Afin de conserver, de perfectionner leur langue et leur esprit classiques, afin d'apprendre à parler ce grand français, à *traduire* en cette belle et forte langue la Philosophie, le Droit, la Théologie, comme les *traduisaient* Bossuet, Bourdaloue, Fénelon, Leibnitz, d'Aguesseau, Domat.

Quant aux élèves de théologie, qui ne sont pas comme les étudiants en médecine et en droit livrés à eux-mêmes et affranchis de toute discipline, je dirai ici ma pensée, et certes, je me suis expliqué assez clairement sur les avantages de premier ordre du latin et de la méthode scholastique, pour ne point paraître suspect en ce point :

Ne faire que des *compendium* latins, que des exercices latins, que des lectures latines, pendant les quatre années de théologie, ne s'exercer jamais sur cette grande science à composer, à écrire dans la langue avec laquelle il

faudra bien un jour l'interpréter aux peuples, rompre ainsi complétement, ou à peu près, avec le français, pendant quatre de ces vives et fécondes années de la jeunesse, c'est excéder absolument, c'est un système déplorable[1].

Mais revenons aux élèves de philosophie, et aux moyens pratiques de ne pas les faire rompre avec le grand français.

Pour cela, je leur indiquerais, dès l'entrée en philosophie, et constamment ensuite, les bons et beaux ouvrages à consulter pour les plus belles et plus grandes questions.

Je choisirais quelquefois dans les grands auteurs français, et je leur lirais ou ferais lire tout haut, en classe, avec goût et intelligence, quelque beau passage relatif au traité.

M. l'abbé Mabire a eu l'excellente pensée de publier une *bibliothèque philosophique de la jeunesse*, dans laquelle se trouvent la *connaissance de Dieu et de soi-même* et la *logique* de Bossuet, *le traité des premières vérités et de la source de nos jugements* par le P. Buffier; la *logique* de

[1] Voilà pourquoi j'ai souvent pensé qu'une excellente manière de traités élémentaires, pour les séminaires, serait de diviser le volume d'un traité en deux parties. — La première serait le traité lui-même, le traité scolastique; la seconde un choix de lectures sur les matières du traité, tirées des grands auteurs latins et français (saints Pères, orateurs, philosophes, apologistes), qui ont écrit éloquemment sur les sujets dont il s'agirait. — Par ce moyen on cultiverait à la fois dans les élèves, la raison, l'imagination et le sentiment. Ce serait le correctif de ce qu'il y a nécessairement de pauvre, d'étroit et de sec dans les traités élémentaires et scolastiques.

La vérité est, m'écrivait le P. Gratry, qu'on n'a pas huit ans, ni quinze ans devant soi. On a deux années peut-être de Philosophie, et trois ou quatre années de Théologie. Pendant ce temps, il faut leur faire étudier très-solidement les éléments ; et puis les ramener, autant que possible, aux sources, aux textes, grecs et latins, des grands auteurs. Puis les nourrir de Bossuet et de Fénelon, afin de rendre leur langue et leur esprit classiques, afin de leur montrer la traduction de la Théologie en grand français.

Port-Royal; les *œuvres philosophiques* du cardinal Luzerne; etc., etc.

Je voudrais que cette bibliothèque philosophique fû disposition de mes élèves, et dès qu'ils auraient vu de philosophie élémentaire pour comprendre ces c ouvrages, je les conseillerais à chacun d'eux, selon l soin qu'il en aurait et le profit qu'il pourrait en faire[1].

Je regrette que les professeurs de théologie et les fesseurs de droit n'aient pas eu la pensée de publie *petite bibliothèque théologique*, et une *petite bibliot de jurisprudence*, sur ce modèle, à l'usage de leur ciples.

Ce n'est pas tout; je voudrais que *l'auteur élémen* lui-même fût écrit en bon et beau latin : je ne donnera d'autre modèle que le latin de saint Thomas dans ses

[1] Je voudrais joindre aux livres déjà cités pour cette bibliothè *études sur le Rationalisme* du P. de Valroger; *la sophistique con raine*, et les autres livres du P. Gratry; les travaux du P. Chastel *Rationalistes et le traditionalisme; le Traité de l'existence de Die Lettres* de Fénelon; les *Pensées* de Descartes, les *Pensées* de Leibn *Pensées* de Pascal, publiées par M. Émery; *la Philosophie fonda et l'art d'arriver au vrai*, de Balmès; l'excellent livre de M. Henri *sur la vie future*, de M. Baguenault de Puchesse, *sur l'immorta* dissertation sur *la certitude morale* de l'abbé de Prades, le beau d *sur l'esprit philosophique* du P. Guénard, *les Conférences* de Mgr l d'Hermopolis, etc.

Sans doute chacun des élèves ne pourra pas, ne devra pas li ces ouvrages, mais le professeur conseillera à chacun, selon l'o ceux qui lui conviennent.

Et ils les liront très-utilement, si on leur en donne par av bonnes analyses, si on indique à ceux qui n'auraient pas de te force ou le courage de tout lire, les morceaux les plus intéressan

Seulement il ne faut jamais laisser prendre aux jeunes gens l'h de faire des lectures en l'air. Il faut les habituer toujours à PLUME A LA MAIN, à faire eux-mêmes des analyses très-nettes diverses lectures, à les réduire en un tableau, ou mieux enco faire une thèse en forme. On peut même leur donner parfois un de ce genre pour devoir; on pourrait même le leur donner pour sition.

ommes. Il est admirable dans sa fermeté, sa clarté, sa implicité.

La philosophie de Lyon était bien écrite, je regrette qu'en l'abandonnant on ait aussi trop abandonné la tradition du bon latin philosophique.

Je voudrais encore deux autres volumes où se trouveraient, par *extraits choisis*, les plus beaux morceaux philosophiques de Platon et d'Aristote, de Cicéron et de Sénèque, le saint Augustin et de saint Thomas, en harmonie, autant que possible, avec *l'auteur* et le cours de philosophie élémentaire[1].

Et je mettrais ces deux volumes entre les mains de mes lèves; et en cela j'aurais deux pensées:

La première que Bossuet exprimait dans ces termes au ape Innocent XI:

« Pour la doctrine des mœurs, nous avons cru qu'elle ne « se devait pas tirer d'une autre source que de l'écriture et « des maximes de l'évangile; et qu'il ne fallait pas, quand « on peut puiser au milieu d'un fleuve, aller chercher des « ruisseaux bourbeux. Nous n'avons pas néanmoins laissé « d'expliquer la morale d'Aristote; à quoi nous avons ajouté « cette doctrine admirable de Socrate, vraiment sublime « pour son temps, qui peut servir à donner de la foi aux in- « crédules, et à faire rougir les plus endurcis. Nous mar- « quions en même temps ce que la doctrine chrétienne y « condamnait, ce qu'elle y ajoutait, ce qu'elle y approuvait, « avec quelle autorité elle en confirmait les dogmes véri- « tables, et combien elle s'élevait au-dessus; en sorte qu'on « fut obligé d'avouer que la philosophie, toute grave qu'elle

[1] Un de mes amis, excellent professeur de philosophie, me disait, il y a peu de jours : Il faudrait faire faire une philosophie de Platon en harmonie, autant que possible, avec la philosophie de Lyon; une de Cicéron, une de Sénèque.

Il y aurait aussi à faire : 1° une philosophie de saint Thomas; une dogmatique de saint Thomas; 2° une morale de saint Thomas.

« paraît, comparée à la sagesse de l'évangile, n'était qu'une « pure enfance. »

Mon second motif, serait de leur faire continuer un commerce litteraire, utile et agréable avec ces grands esprits et avec ces deux belles langues; et aussi de les exercer à la belle traduction française : cas je leur ferais chaque semaine, au moins une fois, traduire quelque page importante de Cicéron, de saint Augustin, de saint Basile, de saint Grégoire de Nazianze, de Platon, d'Aristote, de Sénèque. Cette traduction serait faite avec grand soin, et les passages choisis seraient en harmonie avec les thèses étudiées dans l'auteur.

Et que Messieurs les professeurs de philosophie ne croient pas que de telles traductions et de telles lectures soient une distraction et une perte de temps pour leurs élèves : non, on ne distrait pas, on ne perd pas son temps dans la lumière des grands esprits, de leurs graves pensées et de leur noble langage.

On pourrait même choisir dans ce recueil des sujets de versions et d'explications, dès la rhétorique et la seconde, puisqu'il importe tant, selon le vœu de Bossuet et du bon sens, qu'on prépare dès lors ces jeunes esprits aux études philosophiques, en leur enseignant les premiers éléments de la logique, et leur en faisant faire les premiers exercices par la bonne disposition des pensées et des preuves.

Nos élèves pourraient donc arriver au *grand français* et se former à cette belle et forte langue philosophique, qui seul fait le fond et l'âme de la véritable éloquence, par trois moyens:

1° *Par le beau et bon latin lui-même;* par l'étude et la traduction des plus remarquables morceaux philosophiques, latins ou grecs;

Et en écrivant dans ces langues de belles dissertations,

ites avec soin et parfaitement travaillées sous tous les apports.

Et ici se retrouveraient, avec une grande supériorité ous les grands avantages des discours latins de rhétorique[1].

2° *Par la force des idées elles-mêmes*, et l'énergie que communique nécessairement aux facultés plus littéraires l'énergique activité des facultés purement intellectuelles.

J'ai connu un jeune homme qui, en sortant de rhétorique, écrivait très-remarquablement en latin, et très-médiocrement en français, d'un style lâche, mou, diffus, et même sans ornement et sans figures.

En philosophie il parla constamment latin et écrivit très-souvent en latin : et en sortant de cette classe, il fut tout étonné de se trouver dans sa langue un style ferme, nourri, solidement orné, et d'écrire avec facilité sur des sujets très-difficiles.

[1] Je dois ajouter qu'en rhétorique même, et toujours, mais surtout en philosophie, il faut habituer les élèves à chercher le fond des choses de préférence à la forme. Avec l'amour du fond des choses, des élèves, même médiocres dans leurs classes littéraires, deviendront en philosophie et en théologie très-familiers avec le latin, parce qu'ils aimeront à consulter les sources ; sans l'amour du fond des choses, de très-forts latinistes perdront l'habitude du latin, ou n'en conserveront qu'une phraséologie stérile, parce qu'ils dédaigneront les sources moins élégantes de la science.

Les jeunes gens tombent aussi dans un autre défaut : au lieu des ornements que le goût approuve, et que fournit la nature, et le fond réel des choses, ils aimeront quelquefois à chercher la parure de leur style dans l'*étude superficielle* des sciences, et dans le fatras obscur et barbare des *nomenclatures scientifiques*. On l'a remarqué et dit avec raison : plus ils emploieront de ces termes savants qui étonnent le vulgaire, plus ils se croiront profonds ; ils renforceront leur style de mots empruntés à la géométrie et à l'algèbre, à la physique et à la chimie ; et s'ils réussissent à enchâsser dans leurs discours quelques métaphores extorquées à la statique ou à la dynamique, ils s'applaudiront et seront applaudis ; mais, en vérité, n'est-ce pas ainsi qu'une langue se dénature et devient, en perdant sa pureté primitive, une marqueterie bizarre où l'œil ne comprend rien?

Ces expériences-là sont de tous les jours.

Telle est la puissance des idées et des bonnes étude losophiques.

3° *Enfin par le travail du français lui-même.*

En même temps qu'ils traduiraient chaque sema français, ainsi que nous l'avons dit, quelque belle pa grands philosophes grecs et latins, ils liraient en fr les grands auteurs qui ont écrit de la philosophie e langue.

Puis, ils écriraient en français tous les mois une c tation ou un discours philosophique.

Rien ne serait plus profitable au grand et solide loppement de leur esprit que ces grandes dissert pour lesquelles on leur laisserait tout le temps néces voilà ce qui passionne un jeune homme pour le t voilà ce qui éveille, et excite en lui le goût des be grandes choses, aussi bien que le goût des recherc l'esprit de coordination. J'ai vu quelquefois nos élè cours supérieur de philosophie faire en ce genre de tours de force, sans que les études courantes de chaq en aient souffert.

Ces dissertations pourraient être alternativement en ou en français, suivant ce qui conviendrait le mie sujet.

On peut leur demander tantôt la reproduction exact grand point de doctrine déjà exposé, — pourvu que soit pas pour eux un simple exercice de mémoire, — la solution d'une grande question à laquelle il est p de donner une belle réponse.

Voilà ce qui vaut mieux qu'une dizaine de sujets c qui absorbent le temps et partagent l'attention des pour un baccalauréat, et les rendent indifférents à la s pure aussi bien qu'à la littérature et à la poésie.

De plus, ils pourraient écrire les grands développe

des plus belles thèses dans des cahiers à part, et en français; et cela, tous les jours, si cela le leur convenait[1], à la condition rigoureuse toutefois que leur *auteur* habituel sera latin, qu'ils en rendront compte en latin, et sur des notes latines; qu'ils argumenteront à peu près toujours en atin, sans jamais y mêler par mollesse d'esprit ou ignorance un seul mot français.

Tout élève qui ne pourrait continuer à s'expliquer en latin, devrait se taire, et serait censé ne pas savoir, ou n'avoir plus rien à dire.

Et à toutes les raisons que j'ai données déjà pour cette rigueur, j'ajoute celle-ci :

On veut les faire arriver à la grande et belle langue française philosophique; mais ils n'y arriveront jamais, s'ils la parlent vulgairement en classe; ils l'abaisseront, ils la vulgariseront, ils en perdront la grande inspiration et le noble instinct.

Je ne crois pas toutefois qu'il ne faille jamais argumenter en français.

Comme cela sera nécessaire un jour, dans le monde, hors des bancs de l'école, dans la polémique réelle avec l'incrédulité et l'erreur, je crois qu'il faut y exercer quelquefois les jeunes gens.

Sans doute l'argumentation latine prépare fortement à l'argumentation française : les polémistes du XVIIe siècle l'ont bien prouvé; mais celle-ci toutefois ne doit pas être négligée, en ces temps surtout de lutte et de faiblesse intellectuelle.

Il est remarquable à quel point on ne sait pas discuter en

[1] Pour ne pas trop éparpiller les notions sur différents cahiers qu'on ne songerait plus à collationner ni à revoir, peut-être pourrait-on mettre ces développements français sur le *recto* des cahiers de *compendium*, tandis que le compendium latin occuperait la moitié du *verso* vis-à-vis. Ces morceaux français serviraient comme de notes au latin, et en pourraient être quelquefois un beau et éloquent commentaire.

français, raisonner en français, faire un syllogisme e
çais. On prend à chaque instant les mots en deux c
sens différents, ce qui donne aux syllogismes, quati
ou six termes. Il faut donc quelquefois, dans les cla
philosophie, façonner, aiguiser le français par l'arg
tation, la contradiction, la lutte, l'habitude de la rig
de la précision syllogistique.

On argumentera donc quelquefois en français; seul
alors, on ne dira pas un mot latin, de même qu'on
lera pas un mot français à l'argumentation latine.

Quant à la théologie, et aux grands séminaires, j
j'ai exprimé mon désir sur ce point, les ressource
l'étude du grand français sont les mêmes; et de plus
drais, si j'étais chargé de régler la chose, que les
eussent à faire en français chaque année :

1° *Un sermon*, où ils devraient traduire grandeme
quemment, dans la belle langue de la grande th
chrétienne, leurs traités théologiques élémentaires
pas avec emphase et prétention, mais avec netteté.
force et onction.

2° Au moins *une conférence spirituelle*, chaque an

3° Huit ou dix *instructions ou homélies de caté*
chaque année, très-soignées, très-travaillées.

4° Et de plus, chaque semaine, une leçon *d'écriture*
où on ne manquerait pas de leur faire étudier et a
les beautés des livres saints; une leçon *d'éloquen*
crée, et une leçon *d'histoire ecclésiastique* à rédi
français.

Voilà en quelle mesure je voudrais mêler le fran
latin dans l'enseignement de la philosophie : on co
dra que la part que je laisse à notre langue est encor
belle.

En suivant ces conseils et cette méthode d'enseign
l'émulation, l'ardeur, la vie, seraient dans toute ce

nesse, en même temps que la lumière et les grands horizons dans ces cours ; et les classes de philosophie et de théologie ne connaîtraient plus cet ennui suprême que de pauvres méthodes traînent après elles, et dans lequel périssent infailliblement et en grand nombre les vocations ; j'entends les vocations aux fortes études, aux vrais et grands travaux, et même les vocations au sacerdoce. Combien de jeunes gens, en effet, qui n'ont jamais été soulevés de terre par l'enseignement, et qui languiront intellectuellement toute leur vie, parce qu'ils ont langui, dans leur jeunesse, sous le poids d'un enseignement sec et abstrait, froid et mort, et dont les facultés ne se déploient jamais tout entières, et ne donneront jamais tous leurs fruits, parce qu'elles ont été comprimées et desséchées au jour de l'épanouissement ! Il faut, aux esprits comme aux fleurs et aux fruits, l'air, la chaleur et la lumière.

CHAPITRE X

Quelques conseils particuliers sur le bon enseignement de la philosophie et sur la direction religieuse qu'il convient de donner à cet enseignement.

J'ai exposé dans les précédents chapitres quelle est la dignité, l'utilité, la nécessité même des études philosophiques. Et comme c'est surtout un livre pratique que j'écris ici, j'ai traité aussi de la méthode qui, selon moi, convient le mieux à l'enseignement classique de la philosophie.

Messieurs les professeurs de philosophie me permettront-ils de leur offrir, en terminant, et dans l'intérêt même le plus sérieux de l'enseignement philosophique, quelques

conseils particuliers, qui n'auraient pu trouver plac
les pages précédentes, et dont ils sentiront, je l'esp
justesse et la gravité? — J'essaierai en même temps d
signaler quelques écueils, dont ils ne pourront manq
reconnaître comme moi le danger.

Ces conseils porteront sur les points importan
voici :

1° Sur la manière de proposer aux jeunes gens le
méthodique ou cartésien; 2° sur la discipline d'esprit,
procédé logique à observer vis-à-vis de certaines que
insolubles. — Mal dirigés sur ces deux points, les jeu
prits pourraient facilement dériver dans le sceptic
3° sur la tendance pratique à imprimer aux études pl
phiques, afin de préserver les jeunes gens de ce que B
appelle le *philosophique pur*, et de leur inspirer l'*am*
bien; 4° sur la direction religieuse qu'il faut donner
seignement philosophique; 5° sur la *philosophie sé*
où un enseignement rationaliste à l'excès court risc
précipiter la jeunesse; 6° enfin sur l'*accord de la rai*
de la foi, de la philosophie et de la religon : accord
la conséquence, le but suprême d'un bon enseigneme
losophique, et la grande thèse de ce siècle, dont la m
selon nous, serait de conclure enfin, dans cette allian
sirable, une paix féconde.

I

DU DOUTE MÉTHODIQUE

On a élevé, au nom de la raison et de la foi chrét
soit du temps de Descartes, soit de nos jours, cor
doute méthodique, qui est le point de départ de la pl
phie cartésienne, des objections qui seraient fondées,
doute n'était pas expliqué aux élèves comme il doit
dans le sens où l'ont entendu les grands cartésie

XVIIe siècle, et Descartes lui-même. Il importe donc extrêmement de bien enseigner aux jeunes gens quelle est la nature et le but de ce doute.

Il faut tout d'abord leur faire bien comprendre que ce n'est pas un *doute réel*, mais une simple abstraction de l'esprit, soumettant ses connaissances à un rigoureux examen, pour se rendre compte des motifs de sa croyance, et pour distinguer plus sûrement le vrai du faux. Ce n'est qu'une suspension apparente du jugement par rapport à certaines vérités ou à certaines propositions, dans l'unique vue de les étudier plus à fond, de reconnaître de plus près les raisons solides qui nous obligent à y adhérer, de résoudre enfin les difficultés qu'on peut y opposer, et de nous établir ainsi dans une certitude réfléchie et inébranlable.

Il serait évidemment absurde, autant que périlleux, de vouloir donner pour point de départ à la philosophie le doute réel, c'est-à-dire le vide fait dans l'âme. Supposer que l'enseignement philosophique a pour but de livrer à la dispute des jeunes gens les grandes vérités de l'ordre naturel; et, en conséquence, leur enseigner la philosophie de façon à les faire passer de la foi au scepticisme, pour les ramener du scepticisme à la science, oh! je le dis bien haut, rien n'offrirait plus de danger. Non, si on emploie comme méthode le doute cartésien, ce n'est pas le moins du monde pour cesser de croire, ou pour révoquer véritablement en doute ce qu'on a cru jusqu'alors. Par là on ne veut que distinguer ce qui est cru d'une foi ferme, d'avec les préjugés qui peuvent s'être implantés pour ainsi dire à la surface de l'esprit, sans avoir de racines ni dans la raison, ni dans les instincts profonds et droits de la nature, ni dans les enseignements surnaturels de la religion.

Fénelon, Bossuet, et tous les grands philosophes n'ont pas entendu autrement le *doute méthodique*. Comprise et pratiquée de la sorte, cette révision, bien loin de nuire à la

solidité de nos croyances, nous en fait mieux saisir l'e
nement et les motifs ; et, en nous donnant ainsi un
ment plus profond de leur vérité et de la beauté harm
de leur ensemble, nous inspire pour elle plus de res
plus d'amour.

Et quant à ce qui concerne Descartes en particulier
croyons qu'il s'est expliqué là-dessus de manière à pr
toutes les difficultés. Il suffit de l'entendre ici lui-m
« Quelques calomniateurs ignorants, dit-il, m'ont c
« que j'avais supposé qu'il n'y avait pas de Dieu ; que
« s'il existait, pouvait nous tromper ; qu'il ne fallait d
« aucune créance aux sens ; que le sommeil ne pou
« distinguer de la veille. Mais n'ont-ils pas vu que j'av
« jeté toutes ces choses en paroles très-expresses, qu
« ai même réfutées en arguments très-forts, et j'ose
« dire plus forts qu'aucun autre qui ait été employé
« moi. Et afin de le pouvoir faire plus commodément
« efficacement, j'ai proposé ces choses comme douteu
« commencement de mes *Méditations*... Qu'y a-t-il d
« inique que d'attribuer à un auteur des opinions q
« propose que pour les réfuter ? Qu'y a-t-il de plus i
« tinent que de feindre qu'on les propose, et qu'elles n
« pas encore réfutées, et par conséquent que celui q
« porte les arguments dont se servent les athées e
« même athée pour un temps ? » (Desc., *Lett.* 99, t. I.)

Descartes aurait pu ajouter que dans le fond et d
forme saint Thomas ne fait pas autre chose, dans la *S*
qu'appliquer perpétuellement le doute préalable, n
simple doute méthodique, aux questions de la thé
elle-même. Qu'est-ce en effet autre chose que ce *v*
quod non, que ces objections contre la thèse, par lesq
débute toujours saint Thomas ? La démonstration mê
l'existence de Dieu (1e q., II, art. 3), commence par ces
videtur quod Deus non sit.

II

LES QUESTIONS INSOLUBLES

Il importe singulièrement aussi d'empêcher les jeunes esprits de s'aheurter aux *questions insolubles*, et de se perdre dans les profondeurs incommensurables qui se rencontrent en philosophie comme ailleurs.

Il y a dans la nature, aussi bien que dans la religion, des vérités certaines, mais mystérieuses, et absolument inexpliquables à la raison. Il faut renoncer à les expliquer, sous peine d'y perdre son temps et son bon sens, comme le firent tous ceux qui s'appliquèrent à chercher la quadrature du cercle, la pierre philosophale et le mouvement perpétuel.

Qu'il puisse y avoir, entre deux vérités certaines, démontrées, des contradictions apparentes, la raison en est simple : c'est que des vérités peuvent être démontrées par des preuves irrécusables, et cependant les rapports qui les unissent rester encore cachés et mystérieux. Que demande alors le bon sens? Le bon sens veut, évidemment, qu'on s'attache fortement aux vérités démontrées, et qu'on ne les rejette pas à cause des ombres qui ne permettent pas d'en voir l'harmonie. Car, la vérité ne pouvant être contradictoire à elle-même, dès lors que deux vérités sont prouvées, leur harmonie est certaine, quoique cachée encore et non démontrée.

Cette règle, par la faiblesse de l'esprit humain, trouve souvent son application en philosophie aussi bien qu'en religion. Il faut bien entendre une fois pour toutes que, la raison de l'homme étant limitée comme elle l'est, l'inexpliqué n'est pas l'absurde.

Vouloir s'obstiner alors à juger, à raisonner, est profondément déraisonnable. C'est en ce sens que Fénelon disait à un jeune métaphysicien : « *Vous ne serez véritablement*

« *raisonnable qu'en cessant d'être si raisonneur.* »
encore dans ce sens que le poëte a dit :

« Et le raisonnement en bannit la raison. »

C'est dans ce sens aussi que Bossuet, traitant les grandes questions de la prescience divine et de la l humaine, toutes deux évidentes en elles-mêmes, mais deux si mystérieuses dans leurs rapports, écrivait : « *tachez-vous à l'une et à l'autre vérité, quoique vo* « *puissiez les concilier ; tenez fortement les deux bout* « *chaîne*, quand même vous ne saisiriez pas les an « intermédiaires qui les unissent. »

Que les professeurs de philosophie ne s'enivrent do eux-mêmes des forces présumées de la raison, et n'ou pas de rappeler à leurs élèves les bornes de cette r toujours courte par quelque endroit, comme dit Bo qu'ils n'hésitent pas à dire à leurs élèves que la ph phie est une science naturellement incomplète, impa qu'ils ne jettent point par conséquent ces jeunes non armés, non préparés, dans des discussions témé que leur philosophie soit toujours cette philosophi j'ai parlé, *docens utilia*, qui a horreur des témérités c des inutilités. Et surtout que l'enseignement philoso soit toujours dominé par cette règle de bon sens : mystère est partout, mais que le mystère ne doit pa rejeter l'évidence. Que si le professeur de philosophie pour ainsi dire, à pleines voiles les jeunes esprits su mer de la spéculation philosophique, sans en redoute eux les écueils, et sans gouverner de façon à ne toucher, il est à craindre qu'ils ne s'y brisent à jamai leurs regards ne se troublent en plongeant dans les a et que le vertige de la pensée les emportant, ils ne brent dans le gouffre du scepticisme.

C'est donc le devoir d'un sage professeur de philosophie de combattre ce péril; et rien d'ailleurs n'est plus propre à ramener de cette exaltation funeste à une plus modeste et plus saine appréciation de soi-même et des choses, que le spectacle des erreurs où la philosophie, de nos jours comme dans tous les temps, est allée se jeter.

Cette défiance salutaire, c'est au professeur de philosophie à en armer ses jeunes disciples surtout à l'endroit des sophistes, ces véritables malfaiteurs de la pensée, qui altèrent chez nous la valeur des mots, comme d'autres celle des monnaies, et qui violent les lois de la raison, comme d'autres celles de la vie sociale.

Pour cela, le bon professeur de philosophie devra exposer avec gravité, prudence, et autorité, les erreurs passées, et surtout les erreurs contemporaines, et s'appliquer à bien signaler à ses élèves la lutte permanente ici-bas de la lumière avec les ténèbres, et ces deux grands courants parallèles de la pensée humaine, la philosophie et la sophistique, et ces deux races d'esprits si différentes, les philosophes et les sophistes, dont Platon de son temps signalait déjà les profondes oppositions. Rien ne se ressemble moins. Ceux-ci ne sont pas, mais ils s'appellent philosophes, et sont les plus mortels ennemis de la philosophie. Ils l'ont bien montré dans ces derniers temps.

Il faut donc intier prudemment, mais nettement, les jeunes gens aux doctrines fausses qui ont cours, et quelquefois fleurissent à une époque; dépouiller les sophismes de leurs voiles, de leur prestige, de leur style; saisir le point précis de l'erreur, le faire toucher du doigt, et la réfuter, non pas en se jetant dans des discussions méthaphysiques et nuageuses, qui quelquefois n'auraient d'autre résultat que celui-ci : faire naître dans l'esprit des élèves la pensée qu'il y a une question, un doute, là où il n'y en a pas; mais par des réflexions de bon sens, par des phrases

courtes, incisives, décisives, couler bas l'erreur pou mais. Cette méthode est la vraie méthode.

J'insiste pour que le professeur apprenne bien aux j gens à reconnaître l'erreur, non-seulement là où e présente à découvert, mais aussi là où elle se cache so couleurs de la poésie et les inventions de l'imaginati faut mettre à nu et flétrir sous leurs vrais noms cer doctrines étourdissantes des parleurs de salon, ce principes de la philosophie pratique la plus abaissée taines négations tranchantes des vérités les mieu puyées; et tout cela donné comme des créations de

Mais ici surtout, je le répète, un professeur, en doit se défier des entraînements de la causerie, des in gations curieuses de ses élèves, et pencher du côté réserve. Du reste, jamais de déclamation, mais une fe douce et sérieuse, sans l'exagération qui ôterait l fiance, et sans l'hésitation qui jetterait dans l'incert

III

BUT ESSENTIEL ET FINAL DE L'ENSEIGNEMENT PHILOSOPHIQU

Il est bien essentiel encore d'entendre, et de ne j perdre de vue dans l'enseignement, que le but de la sophie, ce n'est pas seulement le *bien savoir*, c'est l *faire*.

Pour tout esprit juste, pour tout père de famille é la première conclusion qui ressort de tout ce que avons exposé sur l'origine, la dignité et l'utilité des philosophiques, c'est que la philosophie atteint, a haut degré possible, la fin de la haute éducation, et d éducation, qui est de FAIRE DES HOMMES. Mais cela, év ment, à une condition : c'est que la philosophie fe œuvre tout entière, et mettra le sceau non-seulem l'éducation intellectuelle, mais aussi à l'éducation m

La philosophie, en effet, telle qu'elle doit être, on ne saurait trop le répéter, ce n'est pas seulement la connaissance abstraite du vrai : c'est l'amour et la pratique du bien. Étudier pour connaître, connaître pour aimer, aimer pour pratiquer, telle est la philosophie. On la mutile, on la scinde déplorablement, on la sépare de ce qu'elle a de plus essentiel et de plus grand, quand on veut la considérer comme une science purement spéculative, et la restreindre à ce que Bossuet appelait avec dédain *le philosophique pur*, c'est-à-dire la pure spéculation, la pure abstraction.

Non : la philosophie, selon la belle idée des anciens, c'est la sagesse; or, la sagesse, qu'est-elle? C'est la connaissance certaine de la vérité et l'amour pratique de la justice; ou, selon une belle expression de Lactance, c'est la science jointe à la vertu.

Saint Jean Chrysostome dit de son côté, nous l'avons vu : *Philosophari verbis, parum est.*

Tout dans la philosophie doit donc tendre à rendre meilleurs ceux qui s'y appliquent.

Il importe donc, dans l'enseignement, de donner à toutes les questions, même à la logique, à l'ontologie, à la métaphysique la plus abstraite, un sens pratique et moral.

On ne l'a pas assez fait. Certains professeurs de philosophie n'ont pas assez su écarter de leur enseignement une certaine philosophie, indigne de ce nom. C'est toujours chez eux le maniement stérile de formules vides; un ensemble de questions vaines ou insolubles; une interminable suite de prolégomènes touchant le point de départ et touchant la méthode. Et en attendant, cette philosophie n'entre point en matière; elle établit son procédé, mais elle ne procède point; elle discute son point de départ, mais ne part pas.

Bien différente de cette grande et sage poésie, « qui « marche droit au but, déploie ses magnifiques spectacles,

« n'explique pas ce qui se devine, et laisse dans l'ombre ce « qui ne saurait être éclairé : *semper ad eventum festinat*, et « *in medias res non secus ac notas auditorem rapit*, et quæ « *desperat tractata nitescere posse, relinquit, ut speciosa* « *dehinc promat miracula rerum :* » bien différente, disons-nous, cette triste philosophie, au contraire, ne marche point au but, met le but en question, reste en deçà du point de départ, regarde comme inconnu ce qui est connu, s'attache aux questions insolubles, et aux prolégomènes des questions qu'elle pourrait pénétrer. Aussi n'a-t-elle jamais rien produit, ni rien appris à personne.

Depuis le commencement du monde, le plus grand nombre des philosophes de ce genre passent leur temps à chercher la clé de la science, mais ils n'y entrent jamais. Ils ressemblent à ces enfants qui, dans leurs récréations, se disputent encore, quand la fin de la récréation est venue. Si l'homme comptait sur cette philosophie-là pour connaître la vérité, chaque homme mourrait sans rien connaître, et le genre humain finirait avant d'avoir pensé.

Il faut donc enseigner aux jeunes gens une autre philosophie, une philosophie pratique et morale ; et, par une philosophie pratique et morale, je n'entends pas seulement, avec les auteurs de la logique de Port-Royal, qu'il faut s'appliquer « à former l'esprit des jeunes gens et leur jugement, « de manière à leur donner du bon sens et de la justesse « dans le discernement pratique du vrai et du faux, et une « exactitude de raison applicable et utile dans toutes les « circonstances de la vie. » J'entends la philosophie pratique dans un sens encore plus élevé; j'entends que le résultat des études philosophiques, bien conduites, devrait être d'opérer comme une transformation morale dans l'âme d'un jeune homme, et de faire prédominer la raison, la conscience, la loi, le devoir, la vertu, la pensée de Dieu, là où les impressions, l'imagination, les sens peut-être et les pre-

miers mouvements des passions naissantes dominaient. Et si une éducation chrétienne avait préservé le jeune homme de ce dernier écueil, et maintenu dans sa conscience l'empire du devoir, je m'appliquerais du moins à substituer des convictions réfléchies, et par conséquent plus fortes, à ce qui n'était encore que d'heureux instincts ou de simples habitudes; en un mot, je voudrais le rendre plus homme, c'est-à-dire plus gouverné par la raison et la conscience. Le but de la philosophie est de former ce que Platon appelait des âmes philosophes, c'est-à-dire des âmes comprenant que l'homme doit s'appliquer ici-bas à faire prévaloir dans sa sa vie la raison, la conscience, la volonté de Dieu, et qu'on ne vit pas en homme, quand on ne vit pas de cette façon.

Et c'est pourquoi, en logique par exemple, les professeurs de philosophie doivent s'appliquer à prémunir les jeunes gens, non-seulement contre les causes d'erreur qui viennent de l'esprit, mais encore et surtout contre celles qui viennent du cœur; leur montrer que les ténèbres du cœur sont plus redoutables encore que celles de l'esprit, et leur inculquer fortement la nécessité d'une bonne discipline morale, même pour le bon gouvernement de l'intelligence; leur faire sentir, en un mot, que le cœur doit être pur, pour que l'esprit soit lumineux.

N'est-ce pas ce que la grande école pythagoricienne, dans l'antiquité, avait compris, quand elle exigeait, comme préparation à l'étude de la sagesse, une si longue et si austère discipline morale? Il n'y avait pas pour elle de philosophie sans la sagesse, ni de vraie sagesse sans la vertu. Malgré les aberrations qui s'y mêlent, c'est tout le fond de la doctrine de Socrate et de Platon. Et voilà précisément ce qui élevait si haut, dans la pensée des anciens sages, la philosophie : c'est qu'ils n'en séparaient pas l'idée de la vertu; s'ils l'avaient fait, ils auraient cru déshonorer la philosophie. C'est dans la discipline morale et dans la vertu qu'ils voyaient

toute la noblesse de la philosophie et toute sa supériorité. On connaît sur ce point la belle parole du philosophe Stilpon, lorsque Démétrius Poliorcète, après avoir détruit et livré au pillage la ville de Mégare, lui demandait s'il n'avait rien perdu : « Non, répondit le philosophe, *la guerre ne peut « mettre la vertu au nombre de ses dépouilles.* » Ainsi encore, Gorgias, interrogeant Socrate sur ce qu'il pensait du grand roi, s'il le croyait heureux : « Je n'en sais rien, répondit-il, « car j'ignore combien il est vertueux. »

Faut-il donc que l'antiquité nous dépasse ici, et que nous fassions déchoir la philosophie de la haute dignité où les anciens sages avaient su l'élever?

Non, nous devons maintenir cette noble et antique notion de la philosophie; car, de quelque orgueil que les anciens philosophes aient mêlé et gâté cette idée du sage, qu'ils présentaient comme affranchi des préjugés vulgaires, des mobiles bas et intéressés, vivant dans une sphère supérieure par la vérité et par la justice, et par là presque égal aux dieux : cette idée, séparée de l'alliage impur de l'orgueil, est grande et vraie, et tant s'en faut que le Christianisme la répudie; au contraire, il s'en empare pour l'épurer et l'agrandir encore, et parfaire le sage par le chrétien.

Et c'est par là surtout que la mission du professeur de philosophie m'apparaît haute et sainte. Et c'est pourquoi, je le dirai, ce n'est pas sans une crainte secrète, ou sans une grande estime pour le professeur, s'il est vraiment digne d'une telle confiance, que je vois de telles fonctions livrées quelquefois, dans les lycées de province, à un jeune homme de vingt ans! Mais, jeune homme de vingt ans, ou déjà mûr et blanchi par la sagesse, il faut que le professeur de philosophie comprenne, comme je viens de la définir, sa mission; qu'il se défie de l'enivrement d'esprit où peut jeter la spéculation, la pure science, et qu'il n'oublie pas ce que je disais tout à l'heure : que les jeunes gens doivent sortir de ses

nains plus hommes, c'est-à-dire plus religieux, plus vertueux, plus gouvernés par la raison et la conscience; que tout son enseignement doit être dirigé là; qu'il trahit sa vocation, si son professorat n'est pas un apostolat de vertu aussi bien que de vérité; et je l'ajouterai, qu'il pactise, sans le savoir, avec les ennemis mêmes de la philosophie, s'il la découronne de ce qui est sa plus grande gloire. Oui, et qu'on l'entende bien, ce serait un grand péril pour la philosophie parmi nous, et une cause certaine de discrédit et de chute, si elle cessait d'être pratique pour devenir exclusivement spéculative; si de ses élèves elle faisait de mauvais petits raisonneurs, au lieu d'en faire des jeunes gens raisonnables, réfléchis, vertueux, éclairés sur leurs devoirs, et fermes dans la pratique du bien.

IV

DE LA DIRECTION RELIGIEUSE QU'IL FAUT DONNER A L'ENSEIGNEMENT PHILOSOPHIQUE

J'ai dit qu'il faut parfaire le sage par le chrétien : en effet, une dernière observation fondamentale que je présenterai ici sur ce point, et qui découle de la précédente, c'est que la philosophie ne doit pas faire seulement des âmes philosophes ou morales : elle doit faire des âmes chrétiennes; et c'est par conséquent le devoir du professeur de philosophie de donner à son enseignement une direction religieuse. La raison en est évidente : la Religion étant l'ensemble de nos devoirs envers Dieu, qui sont les premiers de nos devoirs, constitue le plus haut sommet de la morale, de telle sorte qu'on n'est pas, et qu'on ne peut être, dans la complète vérité du mot, un philosophe, ni un sage, ni un véritable homme de bien, quand on n'accomplit pas ce qui est la première des lois naturelles, et le fondement de toutes les autres.

Et c'est encore ainsi que l'entendaient les philosophes païens : le but de la philosophie, selon Socrate, était de reconnaître Dieu dans l'ordre et l'harmonie de la nature, soit au dedans de l'homme, soit au dehors ; de le reconnaître, de le craindre, et aussi de l'aimer ; d'étudier dans l'âme l'image de Dieu ; de connaître la loi morale et la religion qui nous élève vers Dieu. Et c'est dans la même inspiration que Leibnitz disait : « La considération de la sagesse divine « dans l'ordre des choses, tel est, à mon avis, le grand but « de la philosophie. » (*Lettre du 20 février 1697.*)

En métaphysique, en théodicée, qui sont les plus hautes et les plus importantes parties de la philosophie, il ne s'agit donc pas seulement d'enseigner sèchement que Dieu est, et comment il est : une philosophie bien conduite doit tendre à développer dans les jeunes gens le profond respect et le profond amour de Dieu, qui est le bien idéal et vivant, la loi suprême, la beauté parfaite et infinie, et le père des hommes. Et certes, les élèves seraient à plaindre, et le professeur plus que médiocre, si l'enseignement de la théodicée ne leur apprenait pas à admirer les perfections de Dieu, à aimer son infinie bonté, à le contempler dans sa gloire, à l'adorer dans sa majesté suprême ; si, dans un cours de philosophie, il était disserté métaphysiquement de Dieu et des attributs divins, comme de pures idées, sans que le professeur songeât à autre chose qu'à parler à la froide raison, sans qu'une parole enflammée tombât jamais de ses lèvres sur les cœurs, pour y provoquer les élans que ce grand nom doit susciter.

Un jeune homme qui, après avoir étudié les grandes questions de la théodicée, ne sentirait rien dans son âme pour Dieu, et n'aurait pas été envahi, pénétré dans tout son être par la pensée et le sentiment de Dieu ; qui ne verrait pas tout descendant de Dieu, et tout remontant vers lui, et ce grand Être présent surtout et sensible dans la conscience

humaine ; en un mot, tout jeune homme qui, après avoir fait sa philosophie, ne saurait pas adorer et prier, et ne serait pas ce qu'on appelle une âme religieuse ; ce jeune homme-là, quelques spéculations qu'il ait pu faire, et quel qu'ait été son maître, aurait mal fait sa philosophie, et manqué le but essentiel de cette science.

Et ce que je dis ici de la théodicée, je le dirai également de la psychologie et de la morale.

Il n'est pas seulement question de ne laisser aucun doute dans l'esprit de ces jeunes gens sur la spiritualité de leur âme, sur sa liberté et son immortalité ; il est question de leur en faire comprendre la dignité, la céleste origine, la sublime destinée, afin qu'ils la respectent et travaillent chaque jour à l'ennoblir.

Après leur avoir enseigné la loi naturelle, fondement immuable et éternel de toute loi, et la distinction essentielle entre le bien et le mal, il faut leur inspirer l'amour du bien, l'horreur du mal, et leur apprendre, avec Fénelon, que la liberté n'est en leur âme un digne et merveilleux trait de ressemblance avec la divinité, que quand ils en font un noble et saint emploi, que quand ils s'en servent pour accomplir le bien et observer la loi.

Que si la philosophie est tout à la fois spéculative et pratique, que si elle doit enseigner à l'homme tout à la fois à comprendre et à agir, *à bien savoir et à bien faire*, en un mot, la vérité et la vertu, oh ! alors, je le dis sans hésiter : rien n'est plus grand ; et c'est vraiment la sagesse !

Il importe donc singulièrement aussi d'apprendre aux jeunes gens où en est la source. Et ici, le professeur de philosophie peut citer à ses disciples la Bible et Platon. La plus haute raison, et avant elle le Livre sacré, nous répondent : « *Fons sapientiæ Verbum Dei in excelsis, et ingressus* « *illius mandata æterna.* La source de la sagesse, c'est le « Verbe de Dieu au plus haut des cieux, et ses voies

« sont les commandements éternels. » (*Eccl.*, c. I, 5.

Dieu ! voilà la source de la sagesse ; Dieu, qui est le Dieu des sciences, et dont la lumière prépare en nous la pensée : *Deus scientiarum Dominus, et ipsi præparantur cogitationes ;*

Dieu, qui est le Père des lumières, et de qui vient tout don parfait : *Deus, Pater luminum, a quo omne donum perfectum.*

Sur ce point capital, j'invite mes lecteurs à relire ce chapitre premier, où nous avons vu que l'*origine de la philosophie*, c'est la lumière même du Verbe : *Erat lux vera, quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.*

Mais, pour faire descendre dans son âme cette divine lumière, pour s'élever jusqu'à ces hauteurs, il faut deux choses, essentiellement philosophiques : l'*humilité* et la *prière*. Pour attirer sur son âme quelque écoulement de cette source éternelle de lumière, la première condition c'est de la demander, et pour cela de reconnaître son indigence. La prière et l'humilité, voilà les deux puissants moyens d'obtenir la sagesse : *Si quis indiget sapientia postulet a Deo qui dat omnibus affluenter.* (JAC., c. I, 5.)

Et toutefois, n'est-ce pas une chose bien rare que des professeurs de philosophie qui prient avant d'enseigner qui cherchent dans la prière la lumière de leur propre esprit, et présentent aux jeunes gens, comme un auxiliaire nécessaire de leurs études philosophiques, l'humilité dans la prière ?

CHAPITRE XI

SUITE DU MÊME SUJET

De la philosophie séparée.

ai dit que l'enseignement philosophique donné à la jeu-
se chrétienne, chez un peuple chrétien, doit avoir *une*
ction chrétienne. Mais cela se peut-il, sans sortir des
ites de la philosophie? Un professeur de philosophie
t-il se transformer en théologien et enseigner le caté-
sme? Assurément, ce n'est pas là ce que je veux dire.
lais il y a une théorie qui parfois se rencontre, non-seu-
ent chez des philosophes qui n'ont pas la foi, mais même
z des philosophes croyants, adoptant ici à leur insu la
ique rationaliste, et qui consiste à séparer systématique-
nt la philosophie de la religion.
ette théorie ne pose plus en principe, comme on le fai-
t au XVIIIe siècle, la guerre à la religion, mais la sépara-
n. La raison est conçue par les philosophes dont je parle
nme une puissance souveraine, ne relevant que d'elle-
me, et ne pouvant en aucune façon s'allier à la foi sans
liquer. Tel est le point de vue rationaliste. Et même
mi ceux qui ne sont pas rationalistes, il y en a qui pré-
dent qu'un professeur de philosophie, même chrétien,
it faire dans son enseignement abstraction de ses
oyances, et enseigner la philosophie comme si la religion
xistait pas, sans avoir même la pensée de profiter des
mières que cherchait Platon, et que l'Evangile a données
monde : de telle sorte que la question des rapports de la
ison et de la foi ne soit pas même abordée, ou soit tran-

chée dans le sens de l'indépendance absolue, de l'omnipo-tence infaillible de la raison. C'est cette théorie que je vien combattre ici.

Aucune raison scientifique n'autorisera jamais la philo sophie à se placer et à demeurer dans cet orgueilleux iso lement; mais de plus je soutiens que rien n'est plus ant philosophique, ni plus contraire et à la nature des chose et à la nature de l'homme, et à cet amour de la vérité qu'in plique le nom de philosophie, et à la pratique constant des anciens sages.

C'est en effet supposer trois choses : ou bien qu'il n'y pour l'homme qu'une seule source de vérité, et que Die n'a aucun moyen direct, immédiat, de nous enseigner; (bien que les vérités révélées de Dieu aux hommes sont co tradictoires avec les données de la raison ; ou enfin, que Dieu a parlé aux hommes, cela ne regarde en rien les ph losophes. Trois suppositions, non-seulement gratuites, ma absolument absurdes.

Je le demanderai donc aux philosophes sincères : Ave vous prouvé que la raison soit la seule lumière qui puis éclairer l'homme ; la raison privée, individuelle, comme çant à elle-même, et s'emprisonnant dans elle-même? No assurément. Mais s'il peut exister, s'il existe en fait dans monde une autre source de lumière, pourquoi dans la r cherche et l'étude de la vérité, c'est-à-dire dans la philos phie, n'en tenir aucun compte? Pourquoi s'enfermer ave glement et misérablement en soi-même?

La raison ne sait-elle pas, et avec la dernière clarté, de choses: 1° qu'elle ne voit pas toute vérité, puisqu'elle n' pas infinie, et que ses perspectives sont manifestement lim tées; et 2° qu'elle ne voit pas la vérité en elle-même, da son essence, mais par des images et des reflets qui sont l idées? Et si cela est incontestable, cela suffit pour ruiner fond la théorie de la séparation. Qui ne conçoit, en eff

dès lors, qui peut nier la possibilité d'un autre ordre de connaissances plus élevé, auquel la raison seule ne saurait atteindre ; connaissances d'un ordre distinct, mais non contraire ; supérieur, mais en rien opposé à la raison ; en un mot, d'un ordre surnaturel, directement révélé de Dieu à l'homme, et, bien au-delà et au-dessus des horizons bornés de la raison, illuminant de nouvelles clartés les vérités naturelles, et y ajoutant la révélation de vérités plus hautes encore, vues dans la lumière même de Dieu ? Et si cette révélation existe, si un tel ordre de vérités a été manifesté au monde, je le demande, quel droit la philosophie a-t-elle de le tenir comme non avenu ?

De plus, la révélation repose sur des faits qui, résultant de la volonté libre de Dieu, ni ne peuvent être déduits des idées de la raison, ni ne la contredisent. Ces faits, qui établissent entre Dieu et l'homme des relations nouvelles et obligatoires, ont leurs preuves, qui s'imposent au philosophe comme à tout homme, et le philosophe n'a aucun droit de les repousser *a priori*, et de passer outre.

En un mot, et c'est le bonheur et l'honneur de l'humanité qu'on le puisse affirmer, les deux ordres de vérités et de faits coexistent. Dieu parle aux hommes, parce qu'il est le Verbe, Λόγος, *Verbum*, la parole éternelle, comme l'ont nommé Platon le prince des philosophes, et saint Jean, l'aigle des évangélistes. Et il parle de deux manières : d'abord par la raison naturelle, mais indirectement, sous un voile, sous le voile des idées, que tous les hommes ne savent pas pénétrer et contempler : il faut tout le travail philosophique de l'humanité pour interpréter les mots divins gravés dans nos âmes. Mais Dieu a parlé d'une autre manière encore, directement, clairement, en personne : « *Le Verbe de Dieu s'est fait chair, et il a été vu parmi nous, plein de grâce et* DE VÉRITÉ. » Et de là sur la terre une source nouvelle de lumière ; une nouvelle et plus haute sagesse,

tout à la fois plus haute et plus populaire, dont la ph phie ne doit pas rester séparée.

Ainsi donc, et les plus grands esprits philosophique firment : « la lumière, pendant notre voyage terrest « donne à nous de deux manières ; tantôt à un degré « dre, et comme sous un faible rayon, c'est la lumi « notre intelligence naturelle, *qui est une participati* « *la lumière éternelle*, mais éloignée, défectueuse, c « rable à une ombre mêlée de clartés. Et voilà ce qu « dans l'homme ces clartés sans plénitude, lesquell « gendrent les diversités d'opinions qu'effacera le ray « ment direct de la lumière ; tantôt la lumière se dor « un plus haut degré, dans une lumière plus abondai « nous met comme en face du soleil. Et là le rega « ravi, parce qu'il contemple ce qui est au-dessus d « humain ; et c'est la vive lumière de la foi[1]. »

Je le répète, s'il en est ainsi, s'il y a une parole d sur la terre ; si cette lumière divine s'est levée s hommes, et si, depuis son apparition ici-bas, l'Évar renouvelé la face du monde, peut-il être permis de n' nir aucun compte ? Est-il d'un sage de fermer ses pour travailler seul à la pâle lueur de sa lampe, qu soleil est au firmament, et inonde la terre de ses rayo

Mais la philosophie, dit-on, a besoin de rester s pour rester elle-même.

Comment donc, et sur quoi établirait-on cette prét nécessité ? Quoi ! en faisant alliance avec la religion, que la philosophie ne reste pas elle-même ? Est-ce que de foi la contredit ? Est-ce qu'elle abandonne rien même en allant jusqu'à la foi ? Est-ce qu'elle ne gar toutes ses idées, tous ses principes, toutes ses mét toutes ses démonstrations, toute la science ?

[1] S. Thomæ, *Opusc.*, 72.

Évidemment la philosophie, en allant jusqu'à la foi, n'abdique rien qu'une indépendance et une souveraineté qu'elle n'a pas, car la raison ne peut être indépendante de la vérité révélée, ni affranchie de Dieu, le seul maître souverain. C'est son honneur au contraire, en même temps que sa sûreté, et son rigoureux devoir, de se soumettre à la vérité, à toute la vérité. En allant jusqu'à la foi, elle fait un pas en avant, elle s'élève, mais elle ne renie rien d'elle-même.

Qu'on y réfléchisse, et on verra que la séparation posée en principe, c'est au fond la négation ; et que cette neutralité systématique, c'est la guerre. Oui, soutenir qu'un philosophe cesse d'être philosophe, s'il accepte la foi, c'est dire au fond : ou que les dogmes que la religion enseigne ne sont pas vrais, ce qui est nier et insulter la révélation; ou que la révélation ne regarde pas le philosophe, et que la parole de Dieu reste pour lui non avenue, ce qui est une dérision trop manifeste.

La philosophie craindra-t-elle, en faisant alliance avec la révélation, de s'humilier et de ne plus subsister devant elle? Mais pourquoi? S'agit-il d'absorber la philosophie dans la foi? En aucune sorte.

La distinction doit être maintenue ; mais la séparation est ruineuse.

La science chrétienne peut être comparée à Notre-Seigneur, en qui il y a, disent les théologiens, *Duæ naturæ, integræ, distinctæ*, INCONFUSÆ : il ne faut pas les confondre ; INDIVISÆ, il ne faut pas les séparer. Et quant à moi, je le proclame de toute la puissance de ma conviction : une philosophie qui reste en route et n'aboutit pas à la religion, je la plains, et n'y puis voir autre chose qu'un triste avortement, ou, comme dit Fénelon, un roman de philosophie. Mais une philosophie, non-seulement qui n'aboutit pas à la religion, mais qui se sépare volontairement de la religion, et défend à l'homme d'aller boire à cette source de vie, j'en ai hor-

reur. Toute philosophie vraie peut et doit amener à l
gion. Et voilà le but supérieur que tout professeur d
losophie doit se proposer : affermir la foi, et no
l'ébranler ; conduire par la raison ses élèves jusqu'a
de la religion, et les remettre aux mains et dans les lu
de la foi. Il le doit, s'il aime la vérité et la lumière
doit, parce que ces deux ordres de vérité et de lumièr
de s'exclure l'un l'autre, ce qui serait contradictoi
notion même de la vérité et de la lumière, s'éclaire
tuellement. Il le doit, parce que le devoir du sage es
vrir son âme à toute vérité et à toute lumière. Il le doi
pour cette autra raison décisive et péremptoire, à
que le philosophe ne peut jamais oublier qu'il est h
et qu'il y a pour l'homme un rigoureux devoir d'acce
lumière de Dieu, d'adhérer à la parole de Dieu.

Que faut-il donc, si on veut être véritablement sage
tablement philosophe ? Saint Thomas nous l'a dit : d
der d'abord à la raison tout ce qu'elle peut donner su
question ; puis, résumant ensuite ses données et ses
rata, en conclure la possibilité, le besoin d'une révé
là chercher, et l'ayant trouvée, l'embrasser. A son t
révélation *confirme*, *complète et popularise* l'ensemb
cédemment vu des données de la raison. Elle confirm
ce qu'entrevoyait la raison, et y ajoute la vérité et la
du Verbe évangélique, *Verbum plenum gratiæ et verit*

Il n'est donc question que d'une chose : sentir e
mentalement les bornes de l'esprit humain et bien
ner, si je le puis dire ainsi, les pierres d'attente mi
nous par Dieu en vue du Christianisme, et c'est ce qu
philosophie bien conduite doit faire sentir ; puis, aprè
ainsi connu l'étendue et les bornes de cette sagesse
peut appeler la *sagesse de la nature*, s'élever plu
jusqu'à cet ordre de vérité, qui constitue *la sagesse*
grâce ; et comme cette seconde sagesse elle-même,

encore des *desiderata* dans l'esprit et dans le cœur, non pour la vertu, mais pour le bonheur et la parfaite lumière, le là les aspirations vers *la sagesse de la gloire :* aspirations auxquelles le vrai philosophe ne peut pas plus rester étranger que les autres hommes.

Quel est donc le tort de ceux qu'on appelle *philosophes séparés ?* C'est qu'ils ne veulent pas, selon l'expression de saint Thomas, *versari circa* DUPLICEM *ordinem veritatum divinarum*, et qu'ils passent pauvrement leur vie à décliner un devoir manifeste, à repousser un secours dont ils ont besoin, à maintenir leur philosophie en dehors du christianisme, parfaitement vide, isolée, desséchée, et séparée de toute lumière surnaturelle. C'est à quoi, du reste, ils tiennent par dessus tout : divisés sur tout le reste, ils ne semblent d'accord qu'en ceci ; comme les protestants ne s'accordent au fond que sur un point : c'est qu'il ne faut pas être catholique.

Je dis que dans toute classe de philosophie, même élémentaire, il faut tenir compte de ces deux ordres de vérités, *circa duplicem ordinem veritatum divinarum versari :* les maintenir sans les confondre, mais aussi sans les séparer.

Le grand tort et le grand mal de la philosophie séparée, c'est de ne pas savoir et de ne pas vouloir discerner, distinguer les deux raisons : la raison *divine* et la raison *humaine*, la raison *naturelle* et la raison *surnaturelle*, et les harmonies de l'une et de l'autre, et les secours réciproques qu'elles peuvent se prêter. Certes, la théologie, à laquelle on reproche quelquefois d'être exclusive, est loin de l'être à ce degré. Jamais la théologie catholique ne s'est confondue avec la philosophie ; mais jamais elle ne s'en est séparée. Toujours, au contraire, les théologiens, dans leurs démonstrations, ont donné place à ce qu'ils appellent la preuve de raison. — Le grand tort de la philosophie séparée, c'est de voir un joug là où elle devrait voir un secours, ou si c'est un

joug, de n'avoir pas le courage de l'accepter, comme elle en a le devoir ; c'est de se révolter, par un orgueil malheureux, contre ce secours et ce joug salutaire, qui ne peut jamais que la préserver de ses faiblesses et de ses erreurs.

Oui, le grand écueil de la raison humaine, le grand péril de l'enseignement philosophique, c'est l'orgueil. Il n'y a pas à se faire ici d'illusion : l'orgueil philosophique n'est pas seulement dans les chefs d'école, mais il est aussi, et quelquefois à un degré extraordinaire, dans les plus jeunes professeurs et dans les jeunes élèves, dès qu'ils ont goûté aux questions philosophiques. Il se rencontre là parfois une exaltation, un enivrement très-bizarre, un étourdissement très-dangereux. Tandis que certains esprits faibles et mal dirigés s'évanouissent dans leurs pensées et en arrivent à dire : « La raison n'est rien ! » d'autres esprits, par une autre faiblesse, en arrivent à dire au contraire : « La raison est tout, supérieure à tout, et souveraine absolue ; au-dessus et à côté d'elle-même, elle ne connaît rien ! » Il est certain que le péril existe ; que beaucoup de gens y succombent; que les études philosophiques, mal conduites, amènent chez certains esprits cet orgueil démesuré, intolérable.

Et toutefois, en si haute estime qu'on doive tenir la philosophie, les raisons de la rappeler à une plus juste appréciation d'elle-même et à une salutaire humilité, ne manquent pas. Et je ne suis pas le seul à prêcher ici l'humilité aux jeunes professeurs de philosophie et à leurs élèves. M. Cousin lui-même leur rappelait que la philosophie est l'*écueil de l'esprit humain ;* et voici dans quels termes :

« La science de la philosophie, par sa sublimité même, « est à la fois la gloire et l'écueil de l'esprit humain. Elle a « ses lumières, elle a ses ombres ; elle est pleine de vérités « éternelles et d'opinions particulières. Ces opinions sont « les différents systèmes, les différentes écoles que les siècles

« produisent, renouvellent, perfectionnent... Mais dans un « collége, il n'y a point d'étude de luxe ; tout est dirigé vers « l'utilité, vers l'utilité pratique. Là, on néglige les côtés « hasardeux et changeants de la science, pour s'attacher à « ses parties les plus fermes et les plus solides, et c'est sur « celles-là qu'est assis l'enseignement. »

Sur cette juste réserve, sur cette sage défiance de soi, qui dans l'enseignement philosophique est un devoir pour tous, ce n'est pas seulement M. Cousin qui tient ce langage, ce sont aussi ses maîtres, les grands esprits de l'antiquité ; et je puis citer encore ici une bien remarquable parole d'Aristote, rappelée en ces termes par saint Thomas :

« Scruter les profondeurs de la suprême essence et le côté « transcendant de l'intelligible divin, est évidemment au-« dessus de la raison humaine, et c'est ce qu'Aristote lui-« même paraît avoir compris, lorsqu'il affirme (*Métaph.*, II) « qu'à l'égard du principe de l'être qui, par sa nature, est « la lumière même, notre intelligence est comme l'œil du « hibou en présence du soleil[1]. »

Pour résumer tout ceci, il n'est donc en aucune façon question de changer ici les rôles, d'absorber la philosophie dans la foi, et de transformer le philosophe en théologien. Ce qu'on demande au philosophe, ce n'est pas de ne point se livrer aux spéculations de la pensée ; ce n'est pas de substituer dans la démonstration philosophique des textes révélés aux preuves de raison ; ce n'est pas de ne point construire avec les moyens scientifiques un édifice scientifique : c'est tout simplement de ne point poser systématiquement une exclusion, une séparation, qui n'existe pas, entre la

[1] *Multo igitur amplius illis excellentissimæ substantiæ transcendentis omnia intelligibilia humana ratio investigare non sufficit. Huic autem consonat dictum philosophi qui in* II, Metaph. *asserit quod intellectus noster sic se habet ad prima entium quæ sunt manifestissima in naturâ, sicut oculus vespertilionis ad solem.*

raison et la foi, entre la philosophie et la religion révélée; c'est de ne point proclamer pour la raison un isolement funeste, une souveraineté ridicule, une indépendance qu'elle ne peut avoir ; c'est de ne point prétendre qu'on cesse de faire acte de philosophe, dès que, sans rien abdiquer des données et des méthodes philosophiques, on admet les vérités révélées de Dieu.

Un professeur chrétien de philosophie se gardera donc de ces théories exclusives et absolument fausses sur la souveraineté et l'omnipotence de la philosophie. Et, sans pénétrer dans un domaine qui n'est pas le sien, voici, pour arriver à la pratique, de quelle façon il pourra mettre dans son enseignement l'esprit chrétien :

1° Il montrera l'harmonie possible, nécessaire, de ces deux ordres de vérités, rationnelles et suprarationnelles, dérivés tous les deux de la même source de lumière, qui est Dieu, et la transition logique de l'un à l'autre. Il prouvera que l'acte de foi du chrétien, en principe, ne contredit en rien la raison du philosophe, et que la raison, écoutée jusqu'au bout, mène l'homme à la foi : c'est là une thèse qu'un professeur chrétien de philosophie ne peut pas ne pas poser; car, comme l'a dit un philosophe : « La raison droite con« duit à la révélation dont elle découvre la nécessité et la « sûreté. C'est elle qui prend l'homme comme par la main, « et qui l'introduit dans le sanctuaire, en s'arrêtant elle« même au vestibule. » (Duguet, *Princ. de la foi chrét.*, part. I, c. I, art. III, n° 4.)

2° Il fera plus, et reconnaissant la non-suffisance de la philosophie en présence d'une révélation positive, divine et obligatoire, sa non suffisance, non-seulement pour l'humanité qui ne sera jamais philosophe, mais pour le philosophe lui-même sur lequel cette révélation a des droits comme sur tout homme, car nul n'est affranchi de Dieu, il montrera de quel secours est la révélation à la philosophie, pour affer-

mir, pour éclairer, pour maintenir dans les consciences les vérités philosophiques elles-mêmes.

C'est ici une grande et belle thèse, dont toute l'histoire de la philosophie, dont toute la philosophie même, peut fournir au philosophe chrétien la démonstration. J'ai entendu les rationalistes s'écrier que les dogmes de Dieu, de l'âme, de la loi morale, de la vie future, sont des conquêtes désormais impérissables de la philosophie. Oh ! sans doute, je le crois ; ces vérités ne périront pas sur la terre ; mais c'est la religion bien plus que la philosophie qui les a affirmées, illuminées, reconquises, et c'est elle encore qui les garde et les défend contre les sophistes et les impies. Voilà ce que toute l'histoire ancienne et contemporaine de la philosophie révèle. D'ailleurs, que de lacunes, que de *desiderata* dans la philosophie, sur les questions philosophiques mêmes, comblés par la révélation ! Voilà ce qu'un professeur chrétien de philosophie doit sans cesse montrer dans son enseignement.

3° Comment aussi, dans l'exposition même des questions philosophiques, ne pas citer, au moins comme autorité et lumière, l'expression chrétienne révélée de ces vérités ? Où trouver rien de plus lumineux à la fois et de plus fort ? Certes, quand Dieu a voulu dire lui-même une vérité naturelle, il l'a dite si clairement, si parfaitement, si magnifiquement, que nulle parole humaine ne peut égaler cette divine parole ; par exemple : *ipse fecit nos, et non ipsi nos :* qu'on trouve une formule plus nette, plus ferme et plus précise du dogme de la création ! Qu'on lise les pages de Bossuet sur l'existence et les attributs de Dieu dans ses *Élévations*, c'est incomparable !

C'est le droit et le devoir d'un professeur de philosophie de montrer quelles lumières nouvelles le christianisme a répandues sur tous les dogmes de la raison ; avec quelle autorité il les enseigne, quelle fermeté et quelle fixité il leur

a données dans la conscience humaine ; et quel tort e philosophie se ferait à elle-même en se séparant de l gion et s'isolant de la lumière des grandes vérités c enseigne.

Voilà ce que nous avions à dire aux philosophes sé et à ceux qui adoptent leur logique ; mais comme il e ordinaire à l'esprit humain de se porter vers les ext il est arrivé aussi que des chrétiens, appliquant en sen traire la logique que nous combattons ici, ont voulu tour répudier la philosophie et prêcher la séparatio prits intempérants et faibles qui, pour exalter la foi, sent la raison, et ne proclament pas seulement sa fai et ses limites, mais son impuissance absolue ! Ét croyants, qui donnent pour base à la foi le scepticism mais, nous l'avons vu, les grands esprits du Christia n'ont donné dans ces excès ; et il serait superflu de r ici les admirables paroles de saint Augustin et de sair mas, qui vengent, comme il convient, de cet outrage, son et la dignité humaine. Je ne redirai ici que ce se qui dit tout, et qui fut un des grands arguments o par le Saint-Siége à M. de Lamennais, — lequel, comm ces esprits intempérants, passait en philosophie, er tique, en religion, d'une extrémité, et, si je puis le d'une extravagance à l'autre ; ne se faisant pas fa reste d'injurier ceux qui ne le suivaient pas dans le t de ses violentes évolutions : — C'est que la foi elle-serait impossible, si la raison humaine était frappée d impuissance prétendue en matière de vérité et de cert car le sujet de la foi est la raison. Et il faut bien, po la foi soit raisonnable et libre, que non-seulement la puisse saisir les données de la foi, mais qu'elle puiss en saisir les bases et les preuves.

Si donc il faut avouer que fréquemment, dans le

tianisme, depuis Hermias jusqu'à Pascal et jusqu'à nos jours, des esprits excessifs se sont attachés à rabaisser la philosophie et la raison humaine, sous prétexte d'exalter la foi, il faut ajouter que l'Église prit toujours soin de se séparer d'eux; et quand, à l'époque dont je viens de parler, ces systèmes reparurent, tous les théologiens leur répondirent que, sous prétexte d'humilier la raison, d'écraser son orgueil et de défendre la foi, ils ne faisaient pas autre chose que précipiter les âmes dans le scepticisme, et ébranler les fondements de la foi comme ceux de la raison; et le Souverain Pontife Grégoire XVI, dans une encyclique célèbre, prononça ces sévères paroles :

« Comprenez bien que nous parlons ici de ce faux sys-
« tème de philosophie récemment introduit, mais qu'il faut
« tout à fait rejeter.... Doctrines vides, futiles, incertaines,
« désapprouvées par l'Eglise, et sur lesquelles les plus
« vains des hommes voudraient faire reposer la vérité
« même[1]. »

C'est dans la même pensée, et en se servant des termes mêmes du souverain Pontife, que le concile de Rennes (province de Tours) adressait naguère ce grave et solennel avertissement aux partisans de ces systèmes :

« Que les auteurs qui écrivent sur des matières d'histoire
« ou de philosophie se gardent avec soin de ce faux sys-
« tème de philosophie assez récemment introduit parmi
« nous, et que nous déclarons tout à fait blâmable, comme
« l'a déclaré ce même souverain Pontife (Grég. XVI); car,
« dans les ouvrages de certains auteurs récents, on aperçoit
« encore des vestiges trop nombreux de ce faux système :

[1] *Probe autem intelligitis, Venerabiles Fratres, nos hic loqui etiam de fallaci illo haud ita pridem invecto philosophiæ systemate plane improbando.... Doctrinæ aliæ inanes, futiles, incertæque, nec ab Ecclesiâ probatæ adsciscuntur, quibus veritatem ipsam fulciri, ac sustineri vanissimi hominum perperam arbitrantur.*

« nous voulons parler de ces hommes qui aiment
« l'autorité, comme ils disent, que si elle ne leur par
« ne croient pas posséder la certitude, et qui, élevant
« et abaissant la raison outre mesure, sapent du
« coup le double fondement de la foi et de la raison, (
« raient (Dieu nous garde d'un si déplorable malheur
« les perdre entièrement l'une et l'autre. » (Conc
Rennes, décret XXIII.)

Les Pères du concile de Rennes disaient encore :

« Qu'ils prennent garde de se laisser emporter p
« zèle qui n'est pas selon la science, et d'adopter l
« thode de ceux-là qui, parce qu'ils voient sur plu
« points la raison rester court, la dépriment sans m
« jusqu'à la supprimer ou paraître la supprimer e
« ment[1].

C'est ainsi que l'Église elle-même, dont la philo
certes n'a pas toujours respecté les droits, défend la
sophie contre d'injustes représailles, et maintient
main ferme la distinction essentielle entre la raison
foi, et leur nécessaire harmonie.

[1] Le passage que voici est encore décisif sur ce point :

« *Dum rationalismum impugnant, caveant etiam ne rationis*
infirmitatem quasi ad impotentiam reducant. Hominem, rationis
tio fruentem, hujus facultatis applicatione posse percipere aut d
monstrare plures veritates metaphisicas et morales, inter quas e
Dei, animæ spiritualitas, libertas et immortalitas, atque boni et
*sentialis distinctio, etc., etc. annumerantur constanti schola*rum
carum doctrina compertum est. Falsum est rationem solvendis is
tionibus esse omnino impotentem, argumenta quæ proponit ni
exi ibere, et argumentis oppositis ejusdem valoris destrui. Falsum
minem has veritates naturaliter admittere non posse, quin prius pe
fidei supernaturalis revelationi divinæ credat : nec esse quædam fid
ambula quæ naturaliter cognoscuntur, et non esse motiva credibilit
bus assensus fit rationabilis. His erroribus non firmaretur profe
corrumperetur rationalissimi confutatio. Si qui, sub traditiona
nomine aut quovis alio, in hos excessus prolaberentur, a via verita
procul dubio aberrarent. (Cap. XVI, § 3.)

CHAPITRE XII

SUITE ET FIN DU MÊME SUJET

Dernier éclaircissement sur la dignité, l'utilité et la nécessité de la philosophie.

Vraiment, la philosophie n'est pas heureuse : on lui fait bien des reproches, et elle a des adversaires de bien des côtés divers.

Les uns, gens positifs, comme ils se nomment, fort peu touchés des questions qu'elle agite, comme de tout ce qui ne se résout pas en avantages matériels, palpables, immédiats, la suppriment, comme beaucoup d'autres choses, par grossière indifférence.

D'autres que le labeur de la pensée, de la réflexion effraie, la suppriment par pure paresse d'esprit.

D'autres, méconnaissant sa portée réelle, non moins que sa dignité, estiment qu'elle ne vaut pas une heure de peine, et la suppriment dans un injuste mépris, par une sorte de septicisme.

D'autres lui reprochent les mauvais philosophes, les athées, les sceptiques, les impies, comme si elle ne pouvait produire autre chose, et la suppriment à leur tour, par une crainte respectable, mais exagérée, de ses périls.

Il y en a, enfin, qui voudraient la bannir de l'enseignement, tout au moins comme inutile en plein christianisme et pour des générations chrétiennes. Selon eux la religion enseigne à l'homme, avec netteté, précision, autorité, son origine, ses devoirs, sa fin ; tout ce qui lui importe de savoir sur Dieu, l'âme, la loi morale, la vie future : dès lors,

que vient faire la philosophie, avec ses méthodes pénibles, ses démonstrations obscures, ses lacunes, ses ombres, ses doutes, ses luttes de systèmes ? Mieux vaut s'en tenir à ce que la religion enseigne avec une lumière, une certitude et une force si hautes. La seule philosophie qu'il convienne d'enseigner aux chrétiens, c'est le catéchisme.

J'ai rencontré même de bons esprits qui, frappés de cette considération, et effrayés aussi des tristes résultats d'un enseignement philosophique, sceptique ou impie, croient qu'à tout prendre le mieux serait de rayer définitivement du programme de l'enseignement la philosophie, ou qu'il faudrait du moins la restreindre à la logique abstraite, et à l'étude des lois de la méthode et du raisonnement.

Nous n'avons rien à répondre ici aux deux premières classes d'adversaires que j'ai rappelés, aux indifférents et aux paresseux : tout ce que nous avons dit précédemment nous permet de passer outre.

Mais l'objection faite à l'enseignement philosophique, au nom de la foi, par ceux qui le repoussent comme nécessairement dangereux ou absolument inutile, mérite que nous nous y arrêtions un moment; nous espérons opposer à cette objection quelques considérations décisives.

I

Il y a d'abord, contre le système qui voudrait exclure la philosophie des écoles chrétiennes, une forte raison assurément : c'est l'autorité, c'est la pratique universelle et constante de toutes les écoles catholiques de tous les âges chrétiens; c'est la croyance et l'exemple des Pères, des docteurs les plus illustres et des plus beaux génies de l'Église.

Ceci est un fait incontestable : toujours les écoles catholiques ont donné place, et une grande place, dans leur enseignement à la philosophie. A l'heure qu'il est, il n'y

a pas dans le monde un seul séminaire où la philosophie proprement dite, la philosophie complète, ne soit enseignée. Et ce qui se fait aujourd'hui s'est fait au siècle passé, et s'est fait toujours. En France, avant la révolution, et dans toute l'Europe, l'enseignement était aux mains du clergé et des corporations religieuses. Eh bien! bénédictins, jésuites, franciscains, oratoriens, dominicains, tous faisaient faire à leurs élèves, soit à ceux qu'ils élevaient pour le siècle, soit à ceux qu'ils formaient pour l'Église, une ou plusieurs années de philosophie. Les jésuites, encore aujourd'hui, en font faire deux ans; les jeunes franciscains en font trois; c'est leur règle. Ceci est constant, avéré, indiscutable : voilà ce que tous les ordres religieux ont fait, ce que leurs règles approuvées par les Papes, leur prescrivaient de faire. Si l'on remonte au moyen âge, on retrouve la philosophie dans toutes les écoles catholiques. Les grandes universités catholiques, qu'enseignaient-elles à leurs milliers d'écoliers? Les sept arts libéraux; et la philosophie y était à son rang. Si l'on remonte enfin jusqu'à l'âge des Pères et des docteurs, on voit aussi les plus célèbres d'entre eux cultiver la philosophie, et compter parmi les grands esprits philosophiques dont s'honore l'humanité. Aux IIe, IIIe et IVe siècles, saint Justin, Clément d'Alexandrie, Origène, saint Augustin; comme moyen âge saint Thomas, saint Anselme, saint Bonaventure, Duns Scot, Hugues et Richard de Saint-Victor; comme au temps modernes Bossuet, Fénelon, Malebranche, Thomassin, Gerdil; tous ces hommes étaient philosophes et enseignaient la philosophie à la jeunesse. Se peut-il que de tels hommes, se peut-il que tous les Ordres religieux, toutes les écoles catholiques, tout ce qui a jamais enseigné dans l'Eglise se soit trompé, ait fait fausse route, et qu'il faille aujourd'hui, pour sauver la religion, se garder de marcher sur de telles traces, et répudier de tels errements? Mais comment au-

rait-on la témérité de condamner ainsi tous les siècles chrétiens? et ne voit-on pas tout d'abord qu'un tel langage est injurieux au premier chef, aux plus grands hommes de l'Église, et à l'Église elle-même?

Mais entrons au cœur même des choses.

II

On craint que l'enseignement de la philosophie, dans un siècle impie comme le nôtre, n'éloigne de la foi les jeunes générations. Certes, nous venons de le voir, les Pères de l'Eglise ont eu des pensées plus viriles et une foi moins défaillante, car c'est en face de la philosophie païenne qu'ils n'ont pas craint eux-mêmes de philosopher, et d'écrire sur les matières philosophiques les beaux livres qui nous restent d'eux, et sur la philosophie elle-même tant de belles paroles, que j'ai citées.

On ne voit pas, dit-on, en quoi sert la philosophie à des esprits qui savent déjà et mieux par la foi tout ce que la philosophie a de sérieux à leur apprendre.

A cette difficulté, la réponse est simple; la philosophie sert :

A l'affermissement même de la foi;

A la défense de la foi;

A l'exposition de la foi;

Et enfin à l'honneur de la foi.

Mais avant d'entrer dans le détail, écoutons sur ce point une autorité décisive, saint Thomas.

Il y a, nous l'avons déjà vu, d'après saint Thomas, deux degrés de la vérité dans l'intelligible divin; l'un que peuvent atteindre les recherches de la raison, et l'autre qui dépasse son effort. *Est autem in his quæ de Deo confitemur* duplex veritatis modus. *Quædam namque vera sunt de Deo, quæ omnem facultatem humanæ rationis excedunt, ut Deum*

sse trinum et unum. Quædam verò sunt ad quæ etiam ratio naturalis pertingere potest. — D'où le saint docteur conclut : Il résulte évidemment de ce qui vient d'être dit, *que le vrai sage doit s'occuper de ces deux ordres de vérités divines*, dont l'un est accessible à l'investigation de la raison, dont l'autre dépasse sa portée. » *Ex præmissis igitur evidenter apparet sapientis intentionem circa duplicem veritatem divinorum debere versari.*

Ainsi, voilà qui est bien positif : saint Thomas, assurément, ne veut pas que l'esprit humain rompe avec cet ordre supérieur de vérités, avec cette lumière surnaturelle qui nous est donnée par la foi; mais il ne veut pas non plus que l'esprit chrétien rompe avec la raison naturelle, et avec tout l'ordre des vérités que nous pouvons connaître rationnellement. Il est manifeste que pour saint Thomas la sagesse complète est celle qui s'applique à ce double ordre de vérités. Et la preuve de fait que saint Thomas jugeait cette rupture funeste, c'est qu'il a écrit la *Somme contra gentes*, où il donne toutes les preuves philosophiques des vérités naturelles.

Et dans tous ses grands traités théologiques, il est facile de voir en quelle religieuse estime il tenait la raison, et combien il la jugeait nécessaire à l'établissement même et à la fermeté de la foi.

En effet, la raison, ou l'*intellect*, comme dit saint Thomas, étant, selon ce grand docteur, et selon tous les théologiens, le sujet de la foi, *subjectum fidei*, on ne pourrait pas même avoir la foi, comme nous le disions précédemment nous-mêmes, si on n'avait pas la raison.

De plus, la foi, toujours selon saint Thomas, d'accord aussi en cela avec toute la théologie, étant un assentiment libre de la raison et de la volonté, *assensus liber intellectûs ac voluntatis*, comment obtenir cet assentiment de la raison et de la volonté, là où la raison, non cultivée, ferait défaut?

Et à quel degré souffrirait la foi elle-même des lacunes de la raison !

Il n'y a peut-être pas un traité de saint Thomas où on ne voie que la foi suppose la raison et la connaissance naturelle, comme la grâce suppose la nature, et comme la perfection suppose le perfectible, et comme la loi divine suppose la loi naturelle. *Sicut gratia præsupponit naturam, ita oportet quod lex divina præsupponat legem naturalem*[1].

Mais tout cela ne rend-il pas nécessaire la culture de la nature et de la raison, c'est-à-dire la philosophie ?

Enfin, la bonne philosophie étant, comme le disait sans cesse encore saint Thomas, un effort intellectuel et moral vers la vérité, vers la science, vers la sagesse, n'est-ce pas au fond une identité et une tautologie que d'en affirmer l'utilité ?

La philosophie n'est-elle pas en effet le plus puissant moyen de développer l'intelligence, même dans les choses religieuses ? Par elle, on comprend mieux, et par là même, on fait mieux comprendre ; comment cela pourrait-il ne servir à rien ?

Comment pourrait-il être inutile, dans le système d'enseignement de la jeunesse catholique, de cultiver la raison et d'apprendre aux jeunes gens à y découvrir les vérités fondamentales que Dieu lui-même y a déposées ? N'est-il pas non-seulement avantageux, mais absolument obligatoire de cultiver dans les enfants catholiques toutes les facultés intellectuelles constitutives de notre nature, telle que Dieu l'a faite ? Laisser sans culture celle de ces facultés qui perçoi les vérités nécessaires, qui saisit les premiers principes, qu va au fond des choses, et qui en donne la dernière raison n'est-ce pas négliger, mutiler l'œuvre de Dieu, et laisse tristement incomplète l'éducation de l'intelligence, même en ce qui touche à la religion et aux bases de la foi ?

[1] Art. 2, ad 1.

Comme le dit encore saint Thomas, « si l'existence de « Dieu, et les autres vérités sur Dieu, qui peuvent nous « être connues par la raison naturelle, comme le dit saint « Paul aux Romains, qui sont démontrables par elles-« mêmes et naturellement connaissables, ne sont pas des « articles de foi, ce sont du moins les préambules de la « foi. »

Saint Thomas ajoute : « Rien n'empêche, toutefois, que ce « qui est démontrable en soi et naturellement connaissable « ne soit reçu comme article de foi par celui qui n'entend « pas la démonstration. » Mais celui qui peut l'entendre, est-il inutile qu'il l'entende, et que par là il éclaire et fortifie sa foi? Pour cette portion de vérités communes à la raison et à la foi, comme le dit toujours saint Thomas, et qui sont le fondement de toutes les autres vérités, il est superflu de les affermir dans l'âme des jeunes gens par toutes ces lumières, toutes ces démonstrations, de siècle en siècle agrandies, dont les a entourées le travail des plus hauts génies? Cette base affermie, les vérités surnaturelles qui y reposent n'en seront-elles pas elles-mêmes plus inébranlables?

Tout ce travail philosophique, résumé, condensé et communiqué sous une forme simple, claire et accessible aux jeunes esprits, peut-on dire sérieusement que cela n'est rien, ou que cela est dangereux, et qu'il en faut enfin débarrasser l'enseignement de la jeunesse? Mais ne serait-ce pas là emprunter, sans le savoir, des arguments à la logique du scepticisme?

Qui donc a jamais remarqué que la lecture du *Traité de l'Existence de Dieu*, par Fénelon, et de la *Connaissance de Dieu et de soi-même*, par Bossuet, ait été funeste à la jeunesse? Qui donc oserait sérieusement dire que la jeunesse étudiera sans profit de tels chefs-d'œuvre?

Au contraire, ce que l'expérience apprend, le voici : c'est que, s'il est des jeunes gens sur la foi desquels on puisse

compter, ce sont surtout ceux qui ont été ainsi éprouvés et tout ensemble affermis dans leurs croyances par l'étude rationnelle des grandes vérités religieuses et morales. Une consolante expérience montre tous les jours aux instituteurs religieux de la jeunesse que ce sont ces jeunes gens-là qui demeurent généralement chrétiens, chrétiens courageux et conséquents.

En tout cas, la foi, en supposant que sans philosophie elle reste ferme dans les âmes, ne s'y développerait guère, faute des données philosophiques qui aident à son développement, après lui avoir servi de base; et le souhait tant répété par les Pères de l'Eglise et les docteurs de l'âge suivant, de voir la foi se transformer, autant que possible, ici-bas en *intelligence*, ce souhait philosophique et chrétien demeurerait inaccompli.

Pour bien se rendre compte de tout ceci, observons qu'après tout, dans une génération, s'il y a beaucoup de médiocrités et de destinées insignifiantes, il y a aussi toutes les *intelligences d'élite*, tout ce qui fera un jour la partie pensante et dirigeante d'un pays. Et maintenant, demandons-nous s'il est bon, s'il est sûr que la partie pensante, influente d'une grande nation, soit obligée de s'en tenir à la lettre de son catéchisme sur les grandes vérités religieuses et morales, et en ignore à tout jamais les preuves, les démonstrations.

Sans doute l'enseignement de la foi s'adresse à toutes les intelligences sans distinction; mais est-il utile, oui ou non, pour les intelligences cultivées, de recevoir en même temps que l'enseignement révélé, la raison des choses révélées; d'approfondir par la raison, autant que possible, toutes les vérités révélées; d'ajouter à la foi qui croit humblement la foi qui cherche à comprendre, *fides quærens intellectum*, comme on disait au moyen âge? Certes, le prétendre serait une nouveauté inouïe dans l'Eglise, et même une absur-

lité radicale, et par là même un grand péril pour la foi.

Quant à moi, je le répète, et l'expérience me l'a démontré, pour des esprits d'ailleurs cultivés et actifs, je ne connais rien de pire en fait de religion que l'ignorance, ou ce qu'on appelle une science, une philosophie de salon. Nous savons ce qui en advient. Tantôt, en effet, avec les prétentions et les présomptions d'une telle science, ne niera-t-on pas ce qu'on ignore ou ne voit que confusément, et tantôt ne l'exagèrera-t-on pas? N'en viendra-t on pas, tantôt à ne voir dans les vérités fondamentales, et, par suite, dans celles qui les supposent et les impliquent, qu'une croyance aveugle, un préjugé d'éducation ou une affaire de sentiment; ou bien à s'imaginer que ces vérités ne servent à rien, et qu'avec une éducation plus philosophique on aurait bien pu se passer de toute tradition religieuse et se faire sa religion à soi-même? Toutes ces choses sont à craindre, en notre siècle plus que jamais, et je les ai rencontrées souvent.

Il y a plus : les vérités surnaturelles elles-mêmes, n'ont-elles aucun lien, aucun rapport avec les vérités naturelles? Toutes mystérieuses qu'elles sont, n'ont-elles pas certains côtés par lesquels la raison humaine peut les pénétrer, les éclairer, en chercher une intelligence de plus en plus approfondie : *fides quærens intellectum?* Et enfin, n'ont-elles pas entre elles une harmonie, un enchaînement, qui permet de les saisir d'une manière philosophique, et d'en faire une science? Et la science et la foi s'unissant, n'est-ce pas dans un esprit une force de plus contre l'incrédulité et le sophisme?

III

Mais voici une considération qui corrobore encore toutes celles que nous venons de présenter.

Aujourd'hui, une philosophie existe que nous ne supprimerons pas, une philosophie non-seulement anti-chrétienne,

mais anti-rationnelle, qui parle, qui écrit, qui enseig bien! croire qu'on pourra empêcher la partie lett intelligente d'un grand pays de rencontrer cette philo sur son chemin; croire que la jeune génération n'en jamais attaquer les vérités que les sophistes nient poussent, et dans cette confiance, lui laisser ignorer sein les confirmations rationelles de ces vérités, ou ne faire connaître que d'une manière vague, incohéren lement méthodique et scientifique, c'est, je n'hésite le dire, la plus dangereuse des illusions. Ah! si l'o vait, en même temps que la bonne philosophie, sup la mauvaise! Mais non, par la force des choses, c'est traire qui aurait lieu : on n'aboutirait en fin de comp désarmer la jeunesse devant tout ce qui, en elle e d'elle, combat ses croyances, et qu'à désarmer la philo devant la sophistique. Certes, les sophistes auraien jeu chez un peuple où l'esprit philosophique aurait i diablement péri par la suppression de l'enseignemen philosophie dans les écoles.

Mais d'ailleurs, on tenterait là une chose impossib enfin, je le demande, la réflexion, la pensée philosop peut-elle dormir chez un jeune homme, surtout aux où nous vivons, dans des langes éternels? Ne vien pas nécessairement un jour où, provoquée de tous elle sortira de ces langes, où le jeune homme, homme, se demandera infailliblement à lui-même les des choses? Mais, au catéchisme même, est-ce que nou donnions pas ces raisons des choses? et si, dans r Dieu m'a fait la grâce de former des chrétiens ferme branlables dans leur foi, n'est-ce pas parce que je le nais un solide enseignement de la religion, et da enseignement la raison des choses? Et ce grand ch Ozanam, n'a-t-il pas dit des périls de sa jeunesse : « l « gnement d'un prêtre philosophe me sauva. » Qu

en soit, craignez, craignez alors ce réveil de la réflexion, si vous n'avez pas su le prévenir, si vous avez négligé d'éclairer, de fortifier, d'armer cette intelligence; craignez que ces croyances de l'enfance dont vous refusez de lui rendre compte, et que vous ne lui imposez que comme un joug, ce jeune homme ne sache pas les défendre contre les objections du dehors ni contre ses propres doutes, et ne les rejette à jamais!

Ce réveil de la pensée philosophique épouvante; et on dit: Supprimons la philosophie; empêchons le jeune homme de penser, et gardons-le captif dans la foi. Mais on n'en est pas le maître, on ne le peut pas. S'imaginer, dans un siècle tel que le nôtre, qu'on s'en tiendra à la foi du charbonnier, et que l'ignorance sera le meilleur rempart des croyances attaquées de toutes parts, c'est méconnaître à la fois son siècle et la nature humaine.

Leibnitz voyait de plus haut les choses, quand il écrivait ces fortes paroles, plus vraies encore de notre temps que du sien : « Un siècle philosophique commence, où le vif dé-« sir de connaître se répandra hors des écoles chez beau-« coup d'hommes. *Si l'on ne répond pas à ce besoin, il faut « désespérer de la propagation du Christianisme.* Vous con-« firmerez l'athéisme, ou du moins le naturalisme qui se ré-« pand déjà; *vous laisserez détruire dans ses fondements la « foi chrétienne* déjà si ébranlée dans beaucoup d'esprits « éminents, mais pervers... Prenez garde que la dernière des « hérésies ne soit l'athéisme ou le naturalisme. » (*Correspondance de Leibnitz et d'Arnauld*, p. 140, citée par le P. Gratry, *Connaissance de l'âme*, t. I, p. 36.)

Et cette pensée du philosophe moderne sur l'utilité des études philosophiques pour l'affermissement de la foi, je la retrouve dans un des Pères de l'Église les plus illustres, Clément d'Alexandrie : « Non, dit-il, la philosophie ne nuit « point à la vie chrétienne, et ceux-là l'ont calomniée qui

« l'ont représentée comme une ouvrière de fausseté et de « mauvaises mœurs, quand elle est la lumière, une image « de la vérité, un don que Dieu a fait aux hommes. Loin de « nous arracher à la foi par un vain prestige, elle nous « donne un rempart de plus, et devient pour nous comme « une science sœur qui ajoute à la démonstration de la foi... « Car la philosophie fut le pédagogue des Grecs, comme la « loi fut le pédagogue des Hébreux, pour conduire les uns « et les autres au Christ. »

Voilà sur cette question la vérité dite avec un bon sens et une autorité irrécusable. La seule vraie conséquence à en tirer, c'est que si la curiosité, ou plutôt les besoins philosophiques de l'esprit humain entraînent certains périls, il faut affronter résolûment ces périls, puisqu'ils sont inévitables, et user des armes que la philosophie elle-même fournit pour les conjurer; c'est-à-dire qu'il est nécessaire d'opposer une bonne philosophie à la mauvaise, et qu'il faut fortifier dans les écoles l'enseignement philosophique, bien loin de le supprimer; sinon, on s'expose à laisser la vérité sans défense, et on livre les générations aux sophistes.

Et de fait, aujourd'hui, la démolition universelle de la raison publique n'est-elle pas, après les passions, le principal obstacle à la foi?

Si tant d'esprits sont emportés par les sophistes, les panthéistes et les plus absurdes parleurs, c'est qu'ils n'ont pas de philosophie, nulle raison exercée. Et certes, la suppression de la bonne philosophie ne pourrait qu'accélérer cette démolition.

IV

Maintenant, je pose la question suivante : Ceux qui voudraient supprimer l'enseignement de la philosophie, savent-ils quel tort ils feraient par là à l'apologétique chrétienne

et même à la théologie? Quant à moi, j'affirme que sans philosophie, l'apologétique chrétienne est impossible, et que la science théologique elle-même ne peut être constituée. En d'autres termes, j'affirme que la philosophie est nécessaire, soit pour défendre, soit pour exposer la foi.

Saint Thomas dit expressément que la théologie a besoin de la philosophie, pour une plus grande illustration de ce qu'elle enseigne, *ad majorem manisfestationem earum quæ ab ipsa traduntur.*

Qu'est-ce à dire, et qu'est-ce que la philosophie peut illustrer de la théologie? Je réponds : Tout; l'apologétique, comme la théologie proprement dite.

L'apologétique d'abord. En effet, saint Thomas nous l'a dit : les vérités révélées présupposent, comme base, comme fondement, les vérités rationnelles, et dans un sens même cet ordre de vérités fait partie aussi de la révélation. Comment amener au christianisme un esprit qui ne croit pas en Dieu ni à la vie future, sans lui démontrer préalablement ces vérités naturelles que les théologiens appellent si bien les préambules de la foi surnaturelle? Et précisément aujourd'hui nous en sommes là. On nous attaque sur le terrain de la révélation et des livres saints; mais on nous attaque également sur le terrain des dogmes de la religion naturelle, qui est le nôtre aussi, car ces dogmes-là appartiennent à la foi non moins qu'à la raison. Eh bien ! je le demande, faut-il abandonner toute cette partie de l'apologétique chrétienne, ne s'en point occuper, et laisser à la philosophie séparée l'honneur de défendre seule contre les panthéistes, les positivistes et les sceptiques, les vérités communes à la raison et à la foi? Non, évidemment. Ici donc, la philosophie et la théologie se rencontrent, et le théologien qui veut être apologiste ne peut pas ne pas être aussi philosophe.

A moins de mettre un paralogisme, une pétition de principe, à la base de la démonstration évangélique, ce n'est qu'à l'aide de la philosophie que le théologien peut établir les premières de ces vérités, les vérités rationnelles : ceci est de toute évidence.

Et c'est ce que saint Thomas enseigne avec sa gravité ordinaire : « Puisqu'il y a des hommes qui n'admettent pas « l'autorité de la révélation, il faut avoir recours à l'usage « de la raison naturelle, à laquelle tout homme est obligé « de se soumettre. »

Et quant aux vérités surnaturelles qui sont l'objet spécial de la théologie proprement dite, c'est encore au moyen de la philosophie, de l'esprit, des procédés et de la méthode philosophiques, que le théologien peut faire sur elles le travail qui constitue la théologie comme science.

Ce travail est le suivant : d'abord, le théologien doit constater scientifiquement l'objet de la foi ; il doit ensuite illuminer les dogmes par un double travail de coordination et de pénétration. Or, pour toutes ces opérations la philosophie lui est indispensable.

Et d'abord, la philosophie est nécessaire pour la connaissance *scientifique* de l'objet même de notre foi. Cette connaissance *scientifique* s'acquiert en effet par l'analyse des vérités surnaturelles; et cette analyse ne se fait et ne peut se faire qu'à l'aide des notions que donne la philosophie; notions d'*être*, de *personnes*, de *nature*, de *substance*, d'*acte*, de *cause*, d'*effet*, de *vrai*, de *beau* et de *bien*, etc. Or, la définition de tous ces mots est la base d'une partie importante de la métaphysique et de la morale.

De plus, les dogmes ne sont pas isolés et sans liens entre eux; ils ont un enchaînement, des rapports; ils font un système, un ensemble, un tout. Enfin, si mystérieux qu'ils soient, ils ont des côtés lumineux et saisissables à la raison; des points par où ils touchent aux dogmes naturels, et ont

avec eux d'admirables harmonies; des horizons où la raison ne serait pas montée par elle-même et par ses seules forces, mais où, une fois qu'elle y a été élevée par la foi, elle peut regarder et voir, et se plonger dans une lumière supérieure et divine : travail magnifique et inépuisable, car les dogmes divins sont des abîmes de lumière dans lesquels on peut creuser toujours sans les épuiser jamais, et travail apologétique au premier chef, puisqu'il consiste à démontrer les dogmes révélés par eux-mêmes, par leurs propres splendeurs. Je le demande, ce double travail sur les dogmes révélés n'est-il pas essentiellement un travail philosophique? Serait-il possible, si on supprimait la philosophie?

Ce n'est pas tout. Ce double travail accompli, et accompli avec l'aide de la raison philosophique, il en reste un troisième : la doctrine scientifiquement ordonnée dans son ensemble, et pénétrée dans son fond, il reste à l'exposer, et ceci est l'affaire, non-seulement du théologien, mais de l'écrivain, mais du prédicateur. Là encore, qui ne le voit? la philosophie, l'esprit philosophique est indispensable. Quels écrivains, quels prédicateurs aurions-nous, et quel serait bientôt parmi nous l'abaissement de la grande prédication apologétique et de toute prédication, si ceux qui ont mission d'exposer la doctrine révélée, étrangers à la haute culture philosophique, ne savaient pas présenter la religion avec la logique, la profondeur et la puissance de l'orateur qui est en même temps philosophe?

V

J'ai dit en dernier lieu que la philosophie est nécessaire, non-seulement à l'affermissement, à la défense et à l'exposition de la foi, mais encore à l'honneur de la foi. Je m'explique.

Dans un siècle comme le nôtre, il faut, comme le voulait

autrefois saint Pierre, savoir rendre compte de sa foi, *parati semper ad satisfactionem omni poscenti vos rationem de ea quæ in vobis est spe.* (Ier S. Pet., c. III, v. 15.)

Je crois en Dieu, à la spiritualité, à l'immortalité de mon âme, parce qu'on me l'a dit au catéchisme; et du reste je ne saurais rendre raison de mes croyances, ni dire pourquoi je crois ainsi... Un tel langage peut-il être celui de la jeunesse catholique de nos jours, en face de l'incrédulité contemporaine? Qui pourrait sérieusement le prétendre? Vouloir faire aujourd'hui de nos chrétiens des gens qui ne savent la raison de rien, et ne rendent raison de rien, serait vraiment trop fort. Il ne resterait plus qu'à demander l'égalité dans l'ignorance au nom de la foi!

Défions-nous des théories qui conduisent à ces excès, et comprenons qu'il y a mieux à faire que de supprimer un enseignement nécessaire : c'est de l'améliorer.

A un autre point de vue encore, que je ne veux qu'indiquer ici, demander la suppression de la philosophie au nom de la foi, c'est faire injure et déshonneur à la foi. Qu'est-ce que la philosophie? Qu'on veuille bien se souvenir ici de tout ce que nous avons dit précédemment sur le développement intellectuel qui résulte de la culture philosophique. Il est impossible de le nier, la philosophie véritable, la métaphysique, la dialectique, la morale, sont aux lettres, aux sciences et aux arts, ce que le tronc est aux branches : c'est de là que tout part et s'élève; elles en contiennent les principes générateurs, si je puis parler ainsi : de telle sorte que sans elles, il ne peut y avoir dans les sciences, les lettres et les arts, ni séve, ni vigueur, ni lumière, ni harmonie, ni unité, ni élévation, ni grandeur. Les découronner de la philosophie, ce serait en quelque sorte les décapiter, et aller droit à la civilisation chinoise. Je dis que demander cela au nom de la foi, et sacrifier ainsi à l'intérêt prétendu de la religion l'intérêt scientifique, litté-

raire et artistique, dont une grande nation doit à bon droit se préoccuper, c'est faire injure à la religion. Oui, déclarer que la religion est contraire à tout cela, redoute tout cela, et supprimer, sous ce prétexte, et au nom de la religion, ce qui illumine, élève et vivifie tout cela, je le répète, c'est déshonorer la religion.

VI

Mais, dira-t-on peut-être, ce n'est pas la suppression absolue de la philosophie que nous demandons; nous ne sommes jamais allés jusque là. C'est la suppression de ce que la philosophie a d'inutile. Quant à ce qu'elle a de vraiment utile et pratique, nous le maintenons. Nous réservons à la religion l'enseignement des vérités religieuses; mais de la philosophie nous gardons la logique.

Beaucoup de gens croient en effet qu'on pourvoirait suffisamment par là à ce que l'éducation générale de l'esprit humain réclame de l'enseignement philosophique, et qu'en même temps on échapperait aux dangers des études philosophiques poussées un peu loin.

Mais ne nous faisons pas illusion, et ne nous payons pas d'apparences. Cette logique, à laquelle on voudrait réduire tout l'enseignement philosophique, qu'est-ce que c'est? Est-ce une logique abstraite, la simple étude des lois de la pensée et du raisonnement, sans application à telle ou telle doctrine, ou une logique appliquée aux grandes thèses philosophiques?

Si c'est une logique abstraite, on se trompe grandement sur sa valeur comme moyen d'éducation, et pour le développement des facultés. Rien ne serait plus vague, plus stérile, et plus nul qu'une telle logique. Ce serait donner aux jeunes gens un instrument, sans leur apprendre à s'en servir.

Si c'est une logique appliquée aux grandes thèses de la philosophie, alors on n'atteint pas le but qu'on se propose, ou on le dépasse. On n'écarte pas ce qu'on veut écarter, ou l'on n'obtient pas ce qu'on veut obtenir. En effet, l'application de la logique à ces grandes thèses sera sérieuse, ou ne le sera pas. Si elle n'est pas sérieuse, ou n'aura rien fait; et si elle l'est, la philosophie entre dans la logique, et l'envahit tout entière, car toutes les grandes vérités philosophiques se tiennent, et pour en asseoir solidement une seule, il faut être en état de les démontrer toutes, c'est-à-dire qu'il faut une vraie science philosophique. Si donc on isole les thèses, on ne les démontrera pas suffisamment, et l'esprit n'étant pas satisfait, les dangers qu'on voulait éviter reparaissent. Ainsi, restreindre la philosophie à la logique c'est comme si l'on restreignait la rhétorique aux préceptes et il est à craindre que cet esprit philosophique, si nécessaire en toutes choses, et si désiré aujourd'hui en France ne se forme pas plus avec de la logique abstraite et quelques lectures philosophiques sans philosophie, que l'éloquence ne se développerait avec des livres de rhéteurs et quelques modèles, sans exercices.

Non, la meilleure manière de former un esprit logique — après les observations indispensables pour le mettre même de se rendre bien compte des opérations auxquelles il va se livrer, — c'est et ce sera toujours de lui faire embrasser et parcourir, sous une direction ferme et sûre, l'ensemble si vaste et si bien enchaîné de la métaphysique de la morale, telles que les ont faites les grands philosophes, c'est-à-dire un cours sérieux de philosophie. Des applications choisies au hasard sur toute espèce de matière ou même des questions véritablement philosophiques, mais isolées, comme le programme récemment aboli permettait de les traiter pendant les derniers mois de logique, ne saurait remplacer cette vue d'ensemble et ce puissant e

chaînement des grandes vérités que saisirait l'esprit dans un cours complet de philosophie.

La logique seule, c'est une sorte de gymnastique dans le vide. Je dirai même qu'elle peut être dangereuse. Elle aiguise l'esprit sans le nourrir et le vivifier. Elle fera des hommes souples plutôt que des hommes sensés, des sophistes, non des philosophes. Et pour ma part, je préfèrerais une seconde année de rhétorique, où l'on ferait au moins des exercices de raisonnement, non sur des règles abstraites, mais sur des discours pleins d'âme et de vie.

Revenons donc, sur les études philosophiques, à la saine appréciation des choses, et décidons-nous à voir dans la philosophie ce qu'elle est réellement et ce qu'elle doit rester dans l'enseignement.

C'est une science, nous l'avons dit, à la fois spéciale et générale.

Comme science spéciale, elle a sans doute un côté peu accessible, trop savant, curieux, téméraire, si l'on veut; j'entends par là ses excursions hardies dans tous les recoins de la pensée et de l'être : écartons de nos écoles, j'y consens volontiers, ou laissons à des Facultés biens constituées et à des professeurs solides et sûrs cette partie de la science que j'appellerai réservée. De même qu'il y a dans la science de la religion des questions de critique et de scholastique, qui doivent être réservées aux grands séminaires ou même aux Facultés de théologie ; de même il y a dans la philosophie certaines questions d'idéologie, d'ontologie, etc., qui ne devront être abordées que dans l'enseignement supérieur. Et peut-être certaines intempérances en cette matière ont-elles nui à la cause de la philosophie dans l'enseignement scolaire. Une telle science est nécessaire dans le monde, sans doute, mais nécessaire comme la linguistique comparée ou le calcul infinitésimal ; elle doit être, je le répète, réser-

vée aux Facultés ; sa théorie ne ferait que rebuter et fatiguer les jeunes intelligences ; son histoire ne produirait que le chaos. Mais la philosophie, même comme enseignement spécial, est aussi cette science sérieuse et pratique, qui, s'attachant à la grande et commune tradition des penseurs, établit avec clarté et simplicité les vérités fondamentales. Gardons-nous de priver la jeunesse de ce que de tels enseignements peuvent donner de lumière aux esprits et de force aux convictions.

Comme science générale, la philosophie est, par sa méthode, par ses principes, la lumière, la vie, le vrai fondement de toutes les sciences, un moyen général de haute éducation pour l'esprit humain. Ainsi entendue, son histoire, surtout si on la joint avec l'histoire de la religion, est l'histoire même de la pensée humaine dans son exercice le plus noble et le plus heureux ; et par là même aussi elle apparaît comme le couronnement nécessaire de toutes les études destinées à former l'homme, et le point de départ nécessaire pour toutes les carrières élevées ; et l'on ne pourrait la supprimer ou la mutiler, sans exposer les sciences à s'étioler faute de séve, l'esprit humain à baisser faute d'une méthode et d'une force que la logique abstraite sera toujours impuissante à lui donner, et la religion elle-même à s'amoindrir et à s'obscurcir faute de lumière.

CONCLUSION

Alliance nécessaire de la raison et de la foi. de la philosophie et de la religion.

Nous pouvons maintenant conclure, et poser en terminant la grande thèse qui est particulièrement la thèse de la philosophie chrétienne en ce siècle, à savoir : l'alliance de ces deux grandes choses, la raison et la foi, la philosophie et la religion. Alliance, nous l'avons démontré, nécessaire autant que féconde, et qui seule peut donner la pleine lumière, et rallier au service de la vérité toutes les forces de l'esprit humain.

Oui, savoir et croire sont les deux plus impérieux besoins, et aussi les deux plus consolants trésors de l'humanité. Sachons les défendre contre les préjugés et les passions contraires, qui font aujourd'hui tant d'efforts pour rompre ce puissant faisceau !

Les uns, nous l'avons vu, voudraient isoler la philosophie de la religion ; quelques autres voudraient isoler la religion de la philosophie ; mais ce sont là deux tentatives déraisonnables et funestes, que les intérêts de la saine philosophie comme les intérêts de la religion repoussent également. La philosophie qui s'isole de la religion n'est pour l'humanité qu'une étrangère, ignorant son origine, cherchant sa route au lieu de la montrer, proposant des énigmes au lieu d'apporter des symboles, ébranlant tout sans rien fonder : c'est un arbre sans racine et sans fruits. La terre manque sous ses pieds. Aventureuse tout à la fois et impuissante, elle creuse des vides qui deviennent des abîmes, elle amasse

des nuages qui deviennent des tempêtes. — Les autres, esprits ombrageux, voudraient rendre la philosophie responsable des témérités du philosophisme ; loin de lui tendre une main fraternelle, ils la repoussent vers les précipices, et au lieu de diriger son flambeau, on dirait qu'ils aspirent à l'éteindre. Ils découronnent la religion d'une de ses plus précieuses auréoles, désavouent ses plus beaux génies, démentent ses plus grands saints, déchirent son histoire, méconnaissent la haute et sereine impartialité de l'Eglise, et semblent oublier que son divin auteur est la source de toute lumière.

Je suis heureux de penser que l'Eglise n'a jamais eu pour la philosophie ni cette réprobation, ni ces dédains : l'Eglise a toujours soigneusement distingué la philosophie de la sophistique ; et autant elle abhorre les sophistes, autant elle estime et honore les vrais philosophes. Et c'est pourquoi ses plus grands hommes, dans tous les temps, ont rendu à la philosophie de si beaux, de si illustres hommages.

Dépositaire de la révélation divine, mais gardienne aussi de la raison humaine, l'Eglise n'a jamais permis qu'on attaquât la raison dans ses droits légitimes ; et en fait, nul n'a rendu plus d'hommages et plus de services à la raison que l'Eglise. Nul n'a parlé avec plus d'admiration des grands génies de la philosophie antique, et des nobles efforts de la raison livrée à elle-même pour atteindre la vérité, que les Pères, lesquels ont dit des anciens philosophes qu'ils ont fait la préface humaine de l'*Evangile*. Saint Augustin, illuminé enfin par la lumière de l'Evangile, tressaille d'avoir trouvé dans le Christ un maître plus grand que Platon, mais qui ne lui fait pas mépriser Platon. Après les invasions barbares, c'est l'Eglise qui sauve la philosophie, comme elle sauve les lettres. C'est dans les cloîtres, c'est dans les écoles chrétiennes que les études philosophiques

comme les études littéraires, trouvent un dernier asile. Ce sont les philosophes de l'Eglise qui ont donné au moyen âge, par la bouche de saint Thomas, la plus belle définition de la raison humaine : *Quædam participatio luminis æterni.*

Il est vrai, la philosophie, sauvée par nous, s'est souvent insurgée contre nous; mais les écarts des philosophes ne parviendront jamais à nous faire proscrire ni la philosophie, ni la raison. Aujourd'hui comme toujours, l'Eglise repousse également, et ceux qui accordent trop à la raison, et les apologistes téméraires qui ne lui accordent pas assez.

Sans doute, l'apôtre saint Paul nous met en garde contre une philosophie vaine et trompeuse, *philosophiam et inanem fallaciam* [1]. Mais saint Augustin déclare, et le bon sens avec lui, que les divines Ecritures n'entendent point par là condamner la bonne philosophie : *Unde etiam divinæ Scripturæ, non omnino philosophos, sed philosophos hujus mundi evitandos atque irridendos esse præcipiunt.* Ce ne sont pas les philosophes, mais les philosophes de ce monde, que l'apôtre nous dit d'éviter et de railler.

Et avant saint Augustin, Origène, dans sa réponse à l'épicurien Celse, insiste sur cette distinction capitale, et revendique avec autant de fierté que pas un les droits de la vraie philosophie.

« L'Apôtre, disait Origène, n'a pas dit simplement que « la sagesse est une folie devant Dieu : il ne parle que de « la sagesse de ce monde. La sagesse est la reconnaissance « des choses divines et humaines, et de leurs causes. Une « telle sagesse ne détournera personne de la connaissance « des mystères chrétiens. Car ce n'est pas la vraie sa- « gesse, mais l'ignorance qui égare, et il n'y a de solide

[1] Ad Colos., II, 8.

« au monde que la science fruit de la sagesse[1]. » Ailleurs, Origène ne craint pas de dire que « c'est Dieu même qui a révélé aux philosophes ce qu'ils ont dit de bon. » Ce qui est au fond la parole même de saint Paul, sur les philosophes anciens : *Quod notum est Dei, Deus manifestavit illis*[2].

Et tout cela, n'est-ce pas ce que le Saint-Siége a lui-même déclaré, dans des propositions célèbres dirigées contre le traditionalisme :

Istæ theses, decreto S. C. Judicis d. 11 junii 1855 à SS. D. N. Pio IX 15 junii approbato...

1. *Etsi fides sit supra rationem, nulla tamen vera dissentio, nullum dissidium inter ipsas inveniri unquam potest, cum ambæ ab uno, eodemque immutabili veritatis fonte, Deo Optimo Maximo, oriantur, atque ita sibi mutuam opem ferant.* (Encycl. P. P. Pii IX, 9 novembre 1846.)

2. *Ratiocinatio Dei existentiam, animæ spiritualitatem, hominis libertatem, cum certitudine probare potest. Fides posterior est ratione, proindeque ad probandum Dei existentiam contra atheum, ad probandum animæ rationalis spiritualitatem, ad libertatem contra naturalismi ac fatalismi sectatorem, allegari convenienter nequit.*

3. *Rationis usus fidem præcedit, et ad eam hominem, ope revelationis et gratiæ, conducit.*

4. *Methodus, quâ usi sunt D. Thomas, D. Bonaventura et alii post ipsos scholastici non ad rationalismum ducis, neque causa fuit cur apud scholas hodiernas philosophia in naturalismum et pantheismum impegerit.*

Proinde non licet in crimen doctoribus et magistris illis vertere, quod methodum hanc, præsertim approbante vel saltem tacente Ecclesia, usurpaverint.

Il y a d'ailleurs une raison profonde, pour laquelle l'Église,

[1] Orig., *Cont. Cels.*

[2] Ad Rom., I, 19. *Quod notum est Dei manifestum est in illis; Deus enim illis manifestavit.*

au fond, ne redoute pas les investigations philosophiques et scientifiques, loyales et sincères, et qui offre une base réelle à cette sérieuse alliance que nous demandons entre la philosophie et la religion : c'est la foi que l'Eglise a en elle-même, c'est la certitude où elle est de posséder la vérité. Est-ce qu'une vérité d'un ordre quelconque peut jamais contredire une vérité d'un autre ordre? Est-ce que jamais une découverte quelconque de la science pourra donner un démenti à nos dogmes? Nous retenons donc, nous chrétiens, et nous concédons à nos adversaires une liberté pleine et entière d'observer et d'expérimenter, certains que l'opposition entre la foi et la vraie science ne peut être qu'apparente, et ne sera jamais définitive. Ceux qui se défient de la religion sont ceux qui n'ont pas cette certitude; ceux qui se défient de la science sont ceux qui ne sont pas conséquents avec cette certitude.

La question même est plus générale, et l'accord que nous établissons ici entre la foi et la raison ne doit pas s'entendre seulement de l'ordre des vérités philosophiques, mais de l'ordre rationnel tout entier. « Comme au fond le « beau et le bien sont inséparables du vrai, » dit avec raison M. l'abbé Lagrange dans les conclusions d'une belle thèse soutenue devant la Faculté de théologie de Paris sur le sujet qui nous occupe, « ni les beaux-arts, ni « les sciences morales et politiques ne peuvent redouter « la vérité révélée, ni la doctrine révélée proscrire les « beaux-arts, entraver les sciences morales et politiques. « Ce n'est pas seulement la philosophie, ce sont les arts, « les lettres, les sciences, qui doivent s'allier avec la reli- « gion. En un mot, tout légitime progrès peut être accepté « par elle, ou plutôt le principe de l'union de la raison et « de la foi est la formule même du progrès[1]. »

[1] *La raison et la foi*, ou *Étude sur la controverse entre Celse et Origène*, par M. l'abbé F. Lagrange.

Jamais donc l'Église ne considèrera la philosophie comme une ennemie ou comme une rivale; et loin de la repousser, elle lui tend la main avec loyauté et avec confiance. Aussi, comme nous l'avons établi tout d'abord, la philosophie a oujours fait partie intégrante de l'enseignement spécial donné dans l'Église. C'est par la méditation des hautes vérités naturelles et métaphysiques qu'elle introduit ses jeunes lévites dans les grandeurs du surnaturel et dans la sainteté du sanctuaire : c'est par là qu'elle couronne les études de ceux qui doivent rester laïques. Elle ne bannira donc jamais la philosophie de ses écoles ; ni de celles où elle élève la jeunesse ecclésiastique, ni de celles où elle élève la jeunesse séculière. Tout au contraire, dans toutes les éducations, séculières, religieuses, laïques, sacerdodales, publiques et privées, le vœu de l'Église est que l'étude de la philosophie soit ample, sérieuse, franche complète, mais en même temps réglée, dirigée, gouvernée

Au fond, c'est son propre bien que la religion revendique en patronant, encourageant, relevant les études philosophiques; et quand elle voit les corps savants entrer dans la même voie, elle les en félicite : sans doute elle n'abdique pas la priorité de ses traditions, mais elle se garde bien de déprécier de loyaux auxiliaires, disons mieux de savants et puissants alliés.

Il ne lui en coûta jamais de rendre à chacun la justice qui lui est due.

Mais ce qu'elle demande à tous, professeurs de philosophie et autres, c'est qu'ils se gardent de confondre les méditations sérieuses avec les improvisations romanesques, les fermes enseignements de la logique avec les piquantes excentricités du paradoxe, la témérité avec une sage liberté, la mobilité avec le progrès, les impressions passionnées avec les pensées sereines, ce qui honore la raison avec ce qui l'outrage, ce qui grandit et éclaire la vérité avec

ce qui la compromettrait et la déshonorerait, si elle pouvait l'être.

Ce qu'elle demande à tous les philosophes, c'est de ne pas exagérer les droits de la raison, et de ne pas oublier ses devoirs; c'est de ne pas proclamer une indépendance qui n'est pas, qui ne peut pas être; c'est de ne pas conclure à un isolement qui serait stérile et funeste; c'est de ne pas repousser systématiquement une lumière qui remplit le monde; c'est de ne pas faire reculer la raison humaine de dix-huit siècles.

Ce qu'elle demande enfin, c'est que toutes forces de l'esprit humain s'unissent, que toutes les vérités se fortifient mutuellement, que toutes les lumières se rapprochent, pour faire marcher l'homme dans la voie de tous les progrès possibles, et le conduire à sa double fin temporelle et éternelle.

Il y a, nous l'avons dit et nous le rappelons pour conclure, il y a, pour arriver à la possession totale de la vérité, trois degrés à franchir, et comme trois sagesses. Il y a la raison ou la *sagesse de la nature :* l'Eglise n'entend pas l'amoindrir, et n'entend pas non plus qu'on la lui interdise; l'Eglise vient à elle et lui tend la main, pour l'aider dans ses déductions légitimes et la conduire aussi loin qu'elle peut aller; puis quand cette sagesse s'arrête, pour combler ses lacunes et suppléer à son insuffisance, l'Eglise offre la révélation, qui est *la sagesse de la grâce*, laquelle, promettant à nos âmes altérées de lumière et d'amour une satisfaction plus complète encore, nous conduira jusqu'à cette intuition éternelle qui sera la *sagesse de la gloire*, l'immortelle et divine philosophie.

Que la philosophie ne craigne donc pas de s'unir à ses lumières supérieures de la révélation, et qu'on ne défende pas aux chrétiens de marcher aussi au flambeau de la philosophie.

Car, selon une belle parole d'un philosophe chrétien logiste de la Religion au IVe siècle, Lactance : « Ce « une grave erreur que de vouloir s'attacher à la reli « l'exclusion de la philosophie, ou à la philosophie à l' « sion de la religion. Ces deux ordres de vérités ne p « être l'un sans l'autre [1]. »

Nous le dirons donc, en finissant, avec saint Aug « Ceux qui pensent qu'il faut fuir toute philosop « tendent à rien moins qu'à nous empêcher d'aimer « gesse [2]. »

[1] *Homines ideo falluntur, quod cut religionem suscipiunt, om pientia, aut sapientiæ soli student, omissa religione, cum alter altero non possit esse verum.* (LACT., *Div. inst.*, liv. III, cap. II.)

[2] *Quisquis omnem philosophiam fugiendam putat, nihil nos vu quàm non amare sapientiam.* (*De Ordine*, liv. I, 32, E.)

LIVRE III

DES SCIENCES

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE

Des sciences en général.

I

science, voilà certes un grand mot et une grande
e; un mot qui retentit noblement à nos oreilles, parce
a chose qu'il exprime répond à un des besoins les plus
s, et aussi les plus pressants, de notre nature.
voir et connaître, rechercher et découvrir, posséder
'intelligence, l'homme est fait pour ce glorieux exercice
n activité. Etre actif avant tout, doué par Dieu de fa-
s investigatrices et conquérantes, l'homme a manifes-
nt été créé pour la science : la science est le déploie-
, la satisfaction légitime et nécessaire de ses facultés.
besoin d'activité intellectuelle est invincible, et s'étend
t ce qui se révèle de loin en loin à nos regards, aux
s créées comme aux choses éternelles : tout le provo-
t le sollicite. Quand il s'applique plus particulièrement
choses spéculatives, à l'objet de la pensée réfléchie,
la science philosophique, dont nous venons de traiter;
d il s'applique au monde extérieur qui nous entoure,

ce sont plus spécialement les sciences physiques et naturelles, dont nous avons à nous occuper maintenant.

Ce travail d'investigation de l'homme sur la nature est d'ailleurs pleinement conforme aux vues de la Providence sur lui et à ses destinées ici-bas. La sainte Ecriture nous en présente un beau symbole, quand elle nous montre expressément Dieu posant l'homme dans la création, comme dans sa royale demeure, et plaçant sous ses yeux toutes les merveilles de l'univers, lui faisant contempler les cieux, la terre, les eaux, tous les éléments et tous les règnes, amenant enfin devant lui tous les animaux et les lui faisant nommer : c'est-à-dire Dieu excitant lui-même dans l'homme la science de la nature ; le texte est incomparable :

« Après avoir créé du limon de la terre tous les animaux « du globe et tous les oiseaux du ciel, il les amena devant « Adam, afin qu'Adam vît quel nom il leur donnerait. Et le « nom qu'Adam donna à toute cette créature vivante, c'est « le vrai nom de cette créature [1]. »

Le texte sacré va plus loin encore, et nous montre Dieu donnant à l'homme l'empire même de la nature :

« Dieu créa l'homme à son image et à sa ressemblance... « Et il les bénit, et il leur dit : Croissez et multipliez-vous; « remplissez la terre et vous l'assujettissez ; dominez sur les « poissons de la mer, sur les oiseaux du ciel, et sur tout « animal qui se meut sur la terre.

« Dieu dit encore : Voilà que je vous ai donné toutes les « plantes répandues sur la surface de la terre et qui por- « tent en elles leur semence, et tous les arbres fruitiers qui « ont leur germe en eux-mêmes, pour servir à leur nourri- « ture [2]. »

L'homme donc, placé dans ce monde comme dans son

[1] Genèse, II, 19.
[2] Genèse, I, 27-29.

ine, aspire naturellement à le connaître, à le possder, onquérir : de là tous ses efforts pour arracher à la na- es secrets et ses richesses, la plier à son service, non ulement par le travail industrieux de ses mains, mais it par le travail plus fécond et plus noble de la science, de l'industrie.

st manifeste que Dieu, en nous jetant avec nos facultés besoins au milien de cette riche et splendide créa- i livré pour ainsi dire ce monde à nos investigations otre science, et les textes sacrés le disent formelle- : *Mundum tradidit disputationi eorum*[1].

a sans doute dans la nature des secrets que nous ne erons jamais; il y a des sciences que Dieu s'est réser- ou plutôt Dieu s'est réservé la science même, le fond, le dernier mot de toute science. On l'a dit, et il est ous ne savons jamais le tout de rien.

s il n'y a dans la nature aucune chose qu'il nous soit it d'explorer, aucune limite précise posée à notre e : nul n'a tracé autour de l'esprit humain un cercle chissable. L'objet de la science, c'est toute chose; me a le droit de tout interroger : le monde entier lui ré. *Mundum tradidit.*

est l'attrait profond de son esprit, c'est en lui le plus désir de savoir, non moins que les impérieuses néces- le sa vie, qui le poussent à porter sur toute chose ses tes recherches.

eux qui savent, ceux qui découvrent, les savants, les teurs, les conquérants de la science, l'humanité les re de ses hommages et de sa reconnaissance ; car elle u'ils l'honorent à la fois et qu'ils la servent.

si donc, le champ ouvert devant la science humaine mense, et on le peut dire, sans bornes.

cle., III, 11. — Le sens radical de *disputatio* n'est nullement *dis-* ais *analyse.*

L'antiquité avait représenté la science sous un emblème qui ne manquait pas de vérité et de grandeur. La science, pour elle, était un sphinx, proposant aux humains une éternelle énigme : ceux qui, par découragement ou impuissance, renonçaient à trouver le mot de l'énigme, le sphinx les dévorait ; ceux qui triomphaient du sphinx et de l'énigme redoutable, conquéraient une glorieuse royauté.

C'est l'honneur de l'humanité de s'être obstinée de siècle en siècle à déchiffer la mystérieuse énigme : longtemps cette énigme resta muette et impénétrable, et le sphinx un et dévora bien des générations ; mais peu à peu les voiles se levèrent ; une lettre du mot mystérieux, puis une autre lettre encore fut trouvée. Et plus l'humanité avance dans cette merveilleuse lecture, plus la lecture lui devient facile ; plus elle arrache, au prix de ses laborieux efforts, de secrets au sphinx, plus elle jouit du fruit de ses découvertes, et s'achemine vers la royauté promise.

Pour parler sans figures, la vérité est que l'objet de la science n'est pas seulement immense, il est infini ; rien ne le borne et le délimite, car l'objet de la science, ce n'est pas seulement l'univers créé, c'est aussi le créateur même de l'univers, dont la grande idée est au fond de nous-mêmes et nous sollicite, par l'invincible élan qui nous porte vers lui, et par l'impossibilité de comprendre et d'expliquer quelque chose sans lui.

Aussi, bien que l'esprit humain ait travaillé de tout temps à faire la science, et que chaque génération qui s'en va lègue à la génération qui arrive le trésor sans cesse accumulé de ses observations et de ses découvertes, la science ne sera jamais faite, mais toujours à faire : achevée peut-être quelque jour dans sa méthode et dans ses procédés, elle ne le sera pas dans ses développements. La science ne s'arrêtera jamais.

II

:st ébloui au premier coup d'œil de la multiplicité des qui se présentent aux regards et à l'étude de l'homme :outes les voies qui s'ouvrent en tous sens à ses re- ıes. La science qui, dans son idée la plus simple et la aste, n'est autre chose que la compréhension et l'ex- on de ce qui est, la prise de possession de l'univers ntelligence et les sens de l'homme, doit évidemment ltiplier avec son objet, et enfanter les *sciences :* et les es, approfondies, doivent s'étendre elles-mêmes sous ard, et enfanter d'autres sciences ; et il doit y avoir une multiplication et une genèse des sciences, ana- à la multiplication et à la genèse des êtres sous la de Dieu.

tefois, comme dans l'œuvre de Dieu il y a une unité ıde au sein d'une étonnante variété, il doit y avoir de dans la science une fondamentale unité qui relie toutes ences entre elles, et la division nécessaire des sciences t jamais faire oublier cette radicale unité, par laquelle ;e coordonnent et s'harmonisent : c'est le besoin et la ıce des sciences particulières de se rattacher à une :e supérieure, chargée du rôle magnifique de les com- toutes, et de constituer l'unité de la science.

science humaine peut donc se comparer à un grand : les rameaux sont multiples et se déploient en sens ; et chaque branche même, prise isolément, apparaît ıe un petit arbre ayant lui-même d'autres branches. Et ıdant tous ces rameaux secondaires, et toutes ces bran- principales ne constituent qu'un seul et même arbre, qu'il y a un tronc commun auquel tout se rattache, et même séve qui circule en tous et porte à tous la même

:st ainsi que les nombreuses divisions de la science n'en

rompent pas l'unité ; il y a un centre commun et comme un tronc puissant qui les unit toutes ; il y a une science générale qui, du point de vue supérieur où elle est élevée, domine toutes les sciences particulières, saisit tous les points, tous les rapports naturels par lesquels elles se touchent, et relie tout leur système dans une vaste synthèse et une admirable unité.

Ce que je voudrais, au début de ce livre sur l'enseignement scientifique, ce serait de donner d'abord à mes lecteurs comme une vue d'ensemble, comme un aspect général de la science humaine, en plaçant sous leurs yeux, comme avenue préliminaire de cette étude, un tableau sommaire des sciences diverses, dans lesquelles la science s'épanouit sans perdre son unité fondamentale.

Mais pour établir une classification rigoureuse et véritablement scientifique des sciences, il faudrait connaître à fond chacune d'elles ; car nos classifications, pour être scientifiques et définitives, devraient être conçues selon la réalité parfaitement conformes à la nature, et n'avoir rien d'artificiel et d'arbitraire. Mais cela est bien difficile.

La classification des sciences humaines a suivi le progrès même de ces sciences, elle est devenue de plus en plus complète à mesure qu'on avançait dans la connaissance de la nature ; mais elle n'est pas arrivée et n'arrivera jamais à la perfection absolue, parce que nous n'arriverons jamais à la connaissance absolue.

Il faut même ajouter qu'une tentative de division et de classification des sciences suppose déjà un certain progrès dans la science, et ne se peut essayer que quand on a déjà pénétré à une certaine profondeur dans les sciences diverses, et constaté leurs caractères propres et leurs relations.

Les premiers hommes qui se sont occupés de la science, ne pouvant tout d'abord en diviser l'objet, étaient bien obligés de l'étudier dans son unité confuse ; et les premiers

efforts scientifiques des anciens sages ne furent, à vrai dire, et ne pouvaient être qu'une vaste, mais impuissante tentative d'explication universelle.

Il n'y a donc pas eu, dans la première antiquité, à proprement parler, de distinction et de classification des sciences.

On s'aperçut bientôt qu'à cette tâche démesurée l'esprit humain ne suffisait pas ; que les limites des facultés humaines et de la vie imposaient l'obligation de moins embrasser pour mieux étreindre, et de se partager le travail pour le mieux exécuter.

Une des plus célèbres séparations de la science antique fut la grande innovation de Socrate, qui fit hardiment descendre la philosophie du ciel sur la terre, comme ont dit les anciens, c'est-à-dire qui sépara nettement les sciences naturelles et cosmologiques des sciences philosophiques et morales.

Mais, en fait, l'état si incomplet de la science dans l'antiquité ne permit jamais de faire du savoir humain une classification qui eût quelque valeur durable.

On connaît celle du moyen âge, qui était singulièrement imparfaite : c'était le *trivium* et le *quadrivium ;* le *trivium* comprenait la grammaire, la rhétorique et la dialectique ; et le *quadrivium* comprenait l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie et la musique. — On appelait encore cet ensemble les *sept arts libéraux.*

A la fin du XVIe siècle, Bacon tenta le premier, dans son traité *De augmentis scientiarum*, de systématiser toutes les connaissances humaines. Prenant pour base de sa classification les principales facultés de l'entendement humain, la *mémoire*, la *raison* et l'*imagination*, il formait d'abord trois grandes divisions correspondantes, qu'il intitulait *histoire*, *philosophie*, *poésie*. L'histoire comprenait l'*histoire naturelle*, l'*histoire civile*, et l'*histoire des arts*. La philosophie se divisait en science de Dieu ou *théologie ;* en *science de la*

nature, comprenant avec les *sciences physiques* les *sciences mathématiques ;* et en *science de l'homme*, subdivisée elle-même en science de l'homme physique, comprenant la *médecine*, l'*hygiène*, l'*athlétique*, etc., et en science de l'homme intellectuel et moral, qui embrassait la *psychologie*, la *logique* avec la *grammaire* et la *rhétorique*, et enfin la *morale* avec la *politique* et la *jurisprudence*, comme appendices. La poésie était divisée en *narrative*, *dramatique* et *parabolique*.

Au XVIIIe siècle, les auteurs de l'*Encyclopédie* adoptèrent l'arbre encyclopédique de Bacon, en y faisant toutefois quelques modifications exigées par le progrès de la science. Depuis, cette classification est devenue, et à bon droit, l'objet de nombreuses critiques, et il a été fait pour la remplacer plusieurs tentatives, qui, à leur tour, seront remplacées par d'autres à mesure que la science marchera[1].

Ce qu'on peut dire au moins d'une manière générale, c'est ceci :

La science a trois objets : la nature, l'humanité, Dieu. D'où il suit qu'on peut établir, en raison de ce triple objet de la connaissance humaine, trois grandes catégories de sciences, selon qu'elles se rapportent soit à la nature, soit à l'humanité, soit à Dieu.

Sans doute, précisément parce qu'il y a une unité profonde dans l'œuvre de Dieu et un rapport nécessaire de la création au créateur, ces trois grands ordres de sciences ne peuvent demeurer isolés entre eux, pas plus que leurs objets ne sont eux-mêmes isolés les uns des autres. Ainsi l'homme, par un côté, fait partie de la nature et rentre dans les sciences naturelles, bien qu'il soit aussi l'objet de

[1] Voir F. Bentham, *Essai sur la classification d'arts et sciences*, Paris, 1823 ; M. Ampère, *Essai sur la philosophie des sciences ; Exposition d'une classification nouvelle*, etc., 1834 ; M. Cournot, *Essai sur le fondement de nos connaissances*, etc.

sciences spéciales comme la philosophie et l'histoire; et la nature et l'humanité sont toutes deux suspendues à Dieu, ont avec Dieu des rapports dont la Théodicée traite aussi à son point de vue. Toutes ces sciences ont donc sans cesse, comme leurs objets, des points de contact; néanmoins, la nature, l'homme et Dieu étant manifestement et radicalement distincts, les trois grandes divisions de la science ont pour toujours un fondement inébranlable.

Il y aurait un intérêt réel à suivre chacune de ces trois branches du savoir humain dans ses nombreuses ramifications, à l'aide des classifications modernes, plus philosophiques et plus complètes que les anciennes, parce que la science est plus avancée. Ce simple coup d'œil jeté sur l'ensemble des sciences humaines nous présenterait un spectacle plein de richesse et de grandeur. Mais les classifications modernes elles-mêmes étant très-incomplètes encore et nécessairement provisoires, parce qu'une classification définitive des sciences ne peut avoir lieu que quand la science elle-même sera arrivée à un état définitif, nous n'y entrerons pas. Toutefois, il y a une remarque d'une importance capitale que nous ferons ici.

Il se rencontre certains esprits qui, éblouis de la multiplicité et de la richesse des diverses sciences humaines, s'y arrêtent, et ne cherchent pas à remonter plus haut, à saisir sous cette diversité l'unité de la science : semblables en cela à l'homme dont parle Horace,

> *Infelix operis summâ, quia ponere totum*
> *Nesciet...*

C'est très-bien d'étudier les sciences, mais il ne faut pas oublier la science, la grande science; il en faut apercevoir le sommet, le terme où elles tendent toutes, le point supérieur où elles se réunissent.

Il y a sur l'objet de chaque science une série de ques-

tions que ces sciences ne résolvent pas, qu'elles ne] même pas, mais que la raison humaine se pose invin ment à elle-même. Ce sont les questions d'origine cause, d'essence, de fin. — D'où viennent les chose sont-elles au fond? Où vont-elles? Il y a une scien agit et résout plus ou moins parfaitement ces prol pour toutes les sciences, et qui par conséquent le supérieure à toutes; et il y a dans l'esprit humai idée profonde qui fournit une réponse à ces que c'est la grande idée de l'absolu, du nécessaire, de l du Dieu vivant. — Aucun objet dans aucune scie s'explique par lui-même, ne rend pleinement rai soi; tout est incomplet, inachevé, inexpliqué, tout es et détaché, tant qu'on n'a pas remonté au princip fin de tout, à la cause supérieure et au terme uni à la dernière et définitive raison de chaque chose Toute science, par ses lacunes mêmes, le fait pres le réclame, le nomme; il apparaît ainsi à l'extrém toutes les sciences, les achevant toutes, les u toutes.

La *science de Dieu* est donc le dernier terme de la s humaine, la science qui constitue l'unité des science ce qu'il faut savoir.

Or, cette science de Dieu, qui seule peut constitu nité de la science, nous l'avons nommée en nomn science qui a pour objet la raison, c'est-à-dire la p phie; car Dieu, l'idée de Dieu est le fond même de la humaine. C'est là, dans les *idées* constitutives de la qu'il a écrit son nom adorable. Toute raison, com saint Thomas, *est une participation de la raison éte* toute idée une effusion de la lumière divine; et c'est quoi toute idée, par les caractères qui lui sont propr vèle Dieu.

Et nous l'ajouterons ici, Dieu peut se révéler, e

révélé directement lui-même par une révélation positive, qui constitue une science de Dieu, distincte de la philosophie, à savoir la *théologie*. Ces deux sciences ont entre elles des diversités, mais aussi des analogies évidentes, nous l'avons vu. Science apportée par Dieu à l'homme, la théologie ne saurait contredire la raison, qui nous vient aussi de Dieu, et elle lui prête son secours : inutile de le rappeler ici, la foi chrétienne ne peut jamais faire obstacle à la science.

Mais c'est assez sur ce grand sujet. De ces considérations préliminaires qui n'ont pas assurément la prétention d'être complètes, ce qu'on peut au moins conclure, c'est combien vaste, et pour ainsi dire infini, est le champ des sciences humaines. Newton s'est comparé quelque part à un enfant ramassant des coquillages sur les bords de l'océan de la vérité. On pourrait en effet comparer la science à un océan. Et ce que les plus grands esprits peuvent se dire, c'est qu'ils ne parviendront jamais à en pénétrer les dernières profondeurs, à en découvrir les suprêmes horizons. Par exemple, les sciences mathématiques, que nous avons présentées comme l'instrument de toutes les sciences physiques, que sont-elles? simplement la barque qui nous conduit sur cet océan ; et les mathématiques seules, la vie d'un homme, que dis-je? la vie d'une génération et de plusieurs générations ne suffit pas à les épuiser[1].

[1] Voici les réflexions que la vaste étendue des sciences naturelles a inspirées à Buffon :

« L'histoire naturelle, prise dans toute son étendue, est une histoire immense; elle embrasse tous les objets que nous présente l'univers. Cette multitude prodigieuse offre à la curiosité de l'esprit humain un vaste spectacle, dont l'ensemble est si grand qu'il paraît et qu'il est en effet inépuisable dans les détails. Une seule partie de l'histoire naturelle, comme l'histoire des insectes ou l'histoire des plantes, suffit pour occuper plusieurs hommes; et les plus habiles des observateurs n'ont donné, après un travail de plusieurs années, que des ébauches imparfaites de ces branches particulières de l'histoire naturelle, auxquelles ils s'étaient uniquc-

Après avoir ainsi salué dès l'abord, et du seuil, pour ainsi dire, ce grand temple de la science, entrons maintenant avec respect dans le sanctuaire : considérons de près les importantes questions que nous voulons examiner, pour arriver, à l'endroit de l'enseignement scientifique, aux conclusions que nous cherchons.

CHAPITRE II

Dignité de la science.

LE COTÉ DIVIN DE LA SCIENCE

Parmi tous les noms que Dieu a voulu se donner dans les saintes Écritures, et qui nous révèlent chacun quelque grandeur de l'Être infini, il en est un, d'ordinaire moins remarqué, mais bien digne de l'être, et dont, pour ma part, j'ai toujours été touché.

Dieu s'appelle le Dieu de paix, le Dieu de bonté, le Dieu de sagesse, le Dieu des justices, le Dieu des armées : il s'appelle aussi *le Dieu des sciences* [1].

Ce nom pourrait étonner d'abord ; pourquoi Dieu se donne-t-il ce nom ?

ment attachés. Cependant ils ont fait tout ce qu'ils pouvaient faire ; et bien loin de s'en prendre aux observateurs du peu d'avancement de la science, on ne saurait trop louer leur assiduité au travail et leur patience. »

En approfondissant cette idée, on voit clairement qu'il est impossible de donner un système général, une méthode parfaite, non-seulement pour l'histoire naturelle entière, mais même pour une seule de ses branches.

[1] *Deus scientiarum dominus est.* (Liv. *Rois*, II, 3.)

Il y en a une raison profonde : c'est qu'en effet la science est divine ; elle a un côté divin ; et j'avoue que quand je lis au livre des révélations ce que Dieu lui-même nous en dit, les singulières grandeurs qu'il en découvre, et les éloges multipliés qu'il en fait, je suis dans l'admiration.

La science est divine, non-seulement parce que connaître, savoir, comprendre, pénétrer, c'est le trait divin dans l'homme, c'est le cachet de sa ressemblance avec Dieu, c'est par là que l'homme participe en quelque sorte à l'intelligence suprême qui a la science de tout ; mais la science est divine, pour des raisons plus spéciales, plus intimes encore.

Et d'abord, l'objet même de la science, nous l'avons vu, n'est-ce autre chose, au fond, que l'étude des œuvres de Dieu, et par conséquent de Dieu dans ses œuvres ?

La nature est son ouvrage ; il est l'ouvrier des mondes et le créateur de l'homme : substance et forme, lois et phénomènes, essence de vie, il a tout fait, tout ordonné avec une infinie puissance et une infinie sagesse. Et sur son œuvre il a laissé, comme disent les théologiens catholiques avec saint Thomas, un vestige, une empreinte de lui-même, une splendeur qui le révèle et le manifeste.

C'est Dieu, dit l'Ecriture, qui a disposé toutes choses, avec nombre, poids et mesure : *Omnia cum pondere, numero, et mensurâ disposuisti* [1] ; et toutes les merveilles de cet univers, les cieux, la terre, les mers, et tout ce qu'ils renferment, et ces deux infinis de la grandeur et de la petitesse, ces êtres qui se succèdent, ces forces qui produisent les êtres et les phénomènes, ces lois qui conservent et les forces et les substances, tout cela, dit l'Ecriture, c'est l'œuvre de cette sagesse divine qui est en Dieu, qui est Dieu même, et qui a tout créé et tout ordonné : *Omnium artifex sapientia,*

[1] *Sagesse*, II, 21.

cum eo cuncta componens; et qui s'est joué dans ses n veilles, *ludens in orbe terrarum* [1].

Tel est l'objet de la science, voilà ce qu'elle recherch qu'elle étudie, ce qu'elle veut découvrir. Elle scrute l'œ même de Dieu, et la sagesse de Dieu dans son œuvre. ce que j'appelle le côté divin de la science.

Il y en a d'autres aspects encore.

Ces recherches, c'est Dieu lui-même qui les a vou instituées, et qui les provoque; et c'est lui aussi qu dirige et les illumine. Dieu est à la fois l'instituteur maître de la science.

Il en est l'instituteur : car c'est lui, nous l'avons vu a jeté au milieu de ces merveilles et de ces richesses nature l'homme avec ses vives facultés, son besoin puissance de connaître, et qui lui a dit : Regarde, toi univers est là, devant toi, sous tes yeux; je le livre investigation et à tes conquêtes. C'est l'expression r des Livres saints : *Ecce dedi tibi omnem terram... unive* Et ailleurs : *Mundum tradidit* [2].

L'œuvre de Dieu est donc là, depuis le commence des temps, et sous les yeux de l'homme, avec ses in merveilles et tous ses plus mystérieux secrets, provo sa curiosité, appelant sa recherche, lui posant mille blèmes, lui offrant mille découvertes.

De tout ce que nous affirmons ici, nous avons déjà une preuve frappante dans cette grande scène de la I où l'on voit Dieu qui amène et fait passer tous les ani aux pieds d'Adam, et Adam qui leur donne à tous leur magnifique symbole de l'homme prenant, au nom de même, possession du globe par la science.

Mais l'Ecriture va plus loin encore, et au livre de

[1] *Prov.*, VIII, 30, 31.
[2] *Eccle.*, III, 11.

c'est Dieu même, directement, qui provoque l'homme à la science, à l'investigation de ses œuvres, qui pose les questions, et trace pour ainsi dire le programme des sciences humaines.

Voici en quels termes magnifiques le problème scientifique est posé à la physique, à la mécanique céleste, à la géologie, à l'astronomie, à la météorologie, à l'histoire naturelle :

« Alors Dieu, répondant à Job du milieu d'un tourbillon, « lui dit :

« Ceins tes reins comme un guerrier : je t'interrogerai : « réponds-moi.

« Où étais-tu quand je posai les fondements de la terre ? « Dis-le moi, si tu le sais.

« Qui a mesuré la terre? Le sais-tu? Sur quoi repose « son inébranlable base? Qui a placé sa pierre angulaire;

« Alors que tous les astres du matin me louaient, et que « tous ces fils de Dieu brillaient avec allégresse devant moi?

« Qui a mis une barrière aux élans de la mer? Qui lui a « dit : Tu viendras jusqu'ici, et pas plus loin ; là, tu briseras « l'orgueil de tes flots?

« Es-tu entré dans les profondeurs de l'Océan? As-tu pé- « nétré aux extrémités de l'abîme?

« As-tu considéré l'étendue du globe? Dis-le moi, si tu le « sais.

« Est-ce toi qui as donné des ordres au matin et montré « à l'aurore la place où elle doit briller dans le ciel?

« Sais-tu où habite la lumière, et quel est le lieu des té- « nèbres?

« Sais-tu par quelle voie se répand la lumière, et se divise « la chaleur sur le monde?

« Es-tu entré dans le trésor des neiges? As-tu considéré « les richesses des frimas?

« Sais-tu quel est le père de la pluie, et qui engendre l
« gouttes de la rosée?

« Connais-tu l'ordre des cieux, leurs lois, leurs rappor
« avec la terre?

« Est-ce toi qui envoie la foudre, et elle va; et à son r
« retour, est-ce à toi qu'elle dit : Me voilà?

« Est-ce toi qui pourrais réunir les pléiades, ou dispers
« le groupe des étoiles de l'Ourse?

« Est-ce toi qui fais lever dans son temps sur les fils
« l'homme l'étoile du matin et l'étoile du soir?

« Qui racontera l'harmonie des cieux, ou qui pourra fa
« cesser leurs concerts?

« Sais-tu même qui prépare au corbeau sa nourritu
« quand ses petits crient vers moi, errant et cherchant l
« pâture? etc., etc. [1]. »

Ainsi, et sous ces figures poétiques, Dieu, dans le li
inspiré, — et je ne saurais trop exhorter mes lecteurs à l
ces chapitres dans toute leur étendue, — Dieu pose
questions que présente son œuvre à l'homme, et il inv
le génie de l'homme à les résoudre. L'homme a répondu
l'appel de Dieu.

[1] *Respondens autem Dominus Job de turbine dixit :*

Accinge sicut vir lumbos tuos : interrogabo te, et responde mihi.

Ubi eras quando ponebam fundamenta terræ? Indica mihi si habes telligentiam.

Quis posuit mensuras ejus, si nosti? Vel quis tetendit super eum neam?

Super quo bases illius solidatæ sunt? Aut quis demisit lapidem angu rem ejus,

Cùm me laudarent simul astra matutina, et jubilarent omnes filii D

Quis conclusit ostiis mare, quando erumpebat quasi de vulva pro dens?

Circumdedi illud terminis meis, et posui vectem et ostia;

Et dixi : Usque huc venies, et non procedes amplius, et hic confri tumentes fluctus tuos.

Numquid ingressus es profunda maris, et in novissimis abyssi de bulasti?

Aujourd'hui, à presque toutes les questions de Job, la science moderne offre une réponse; toutes du moins sont à l'étude. Le vaste programme est embrassé de plus en plus par le développement de jour en jour plus grand des sciences naturelles. L'homme a voulu connaître son domaine : l'esprit humain a *mesuré la terre* et *pesé les cieux*. Il sait maintenant, depuis la découverte de la grande loi de la gravitation universelle, *sur quel fondement pose la terre*, et il peut *raconter l'ordre et l'harmonie des cieux*.

Il sait *quel est le père de la pluie, et par quelles lois se répand la chaleur et marche la lumière*.

Que dis-je? Il a dompté et plié à son usage ces deux grandes puissances, la chaleur et la lumière, les gaz les plus légers, les fluides les plus insaisissables, et il s'en sert pour voler sur des chars de feu, et porter sa pensée avec la rapidité de l'éclair aux extrémités du monde.

De jour en jour il s'enfonce avec une ardeur renaissante dans ces grandes recherches; il étudie, il explore sous toutes ses faces ce monde qui lui est donné, et, armé de méthodes puissantes et d'instruments de plus en plus per-

Numquid considerasti latitudinem terræ? Indica mihi, si nosti.

Numquid præcepisti diluculo, et ostendisti auroræ locum suum.

In quâ via lux habitet, et tenebrarum quis locus sit?

Per quam viam spargitur lux, dividitur æstus super terram?

Numquid ingressus es thesauros nivis, aut thesauros grandinis aspexisti?

Quis est pluviæ pater? vel quis genuit stillas roris?

Numquid nosti ordinem cœli, et pones rationem ejus in terrâ?

Numquid mittes fulgura, et ibunt, et revertentia dicent tibi; Adsumus?

Numquid conjungere valebis micantes stellas pleiadas, aut gyrum Arcturi poteris dissipare?

Numquid producis luciferum in tempore suo, et vesperum super filios terræ consurgere facis?

Quis enarrabit cœlorum rationem, et concentum cœli quis dormire faciet?

Quis præparat corvo escam suam, quando pulli ejus clamant ad Deum, vagantes, eo quod non habeant cibos? (JOB, c. XXXVIII, XXXIX, XL, XLI.)

fectionnés, il ajoute les découvertes aux découvertes, et nul ne saurait assigner les limites auxquelles il s'arrêtera dans ce champ indéfini des conquêtes scientifiques.

Et, encore une fois, dans ce travail glorieux, l'homme ne tente pas une œuvre téméraire; il ne cherche pas, comme ce Titan de la fable, à s'emparer frauduleusement du feu céleste; il n'envahit pas un domaine interdit et réservé: non, il obéit à une invitation divine, il suit l'ordre providentiel, il use d'un droit, il remplit un devoir. C'est Dieu lui-même qui a institué la science humaine.

Et non-seulement Dieu est l'instituteur de la science, il en est encore le maître suprême; c'est lui qui l'enseigne à l'humanité. Cette même Écriture le dit formellement: « *C'est Dieu*, est-il dit au livre de la Sagesse, *qui a donné à l'homme la science de ce qui est, cette science qui lui a fait connaître la disposition de l'univers, les puissances des éléments; le commencement, la fin et le milieu des temps; leurs vicissitudes, leurs révolutions diverses; le cours de l'année, la disposition des astres et la marche des étoiles; la nature et les caractères des animaux divers; la force des vents; les différentes espèces des arbres et les vertus des plantes; tout ce qu'il y a d'enfoui, de caché, de mystérieux, la science l'apprend à l'homme*[1]. « Et C'EST DIEU QUI DONNE CETTE SCIENCE « A L'HOMME. *Data est tibi scientia*[2]. »

Ainsi, la science humaine, la science des choses qui sont, c'est-à-dire de la nature, *horum quæ sunt scientiam veram,*

[1] *Ipse dedit mihi horum, quæ sunt, scientiam veram: ut sciam dispositionem orbis terrarum, et virtutes elementorum,*

Initium et consummationem, et medietatem temporum, vicissitudinum permutationes, et commutationes temporum,

Anni cursus, et stellarum dispositiones,

Naturas animalium, et iras bestiarum, vim ventorum, et cogitationes hominum differentias virgultorum, et virtutes radicum;

Et quæcumque sunt absconsa et improvisa, didici: omnium enim artifex docuit me Sapientia. (*Sag.*, VIII, 18-22.)

[2] *Paralip.*, II, c. I, v. 12.

science qui étudie la terre, les éléments, le ciel, les ;tres, les animaux, les plantes, le corps de l'homme, c'est-dire la physique, la chimie, l'astronomie, l'histoire natu-lle, la médecine, toutes les sciences, car elles sont toutes diquées dans ce merveilleux passage, et le calcul, instru-ent de toutes les sciences, tout cela, c'est une sorte d'ins-ration, de transmission à l'homme de la sagesse de Dieu. ;lon nos saints livres, c'est le Verbe divin, la Sagesse ;rnelle, qui a tout fait : *Omnium artifex Sapientia*[1]... *rbo Domini cœli firmati sunt;* et le noble effort de la ison humaine, c'est de contempler les œuvres du Verbe ; quand elle les découvre par la science, c'est que l'im-ortel ouvrier lui-même l'assiste dans son travail et lui rre son secret : *Didici... omnium artifex docuit me Sa-ientia*[2]; car c'est lui qui éclaire tout homme venant en ce ;onde, *Illuminat omnem hominem*[3].

Je le demande : jamais dans les académies fit-on de la ;ience humaine pareil éloge?

Et, chose admirable, l'art, l'industrie, l'agriculture, tous es fils de l'intelligence et des mains de l'homme, non-seu-ement Dieu les enseigne à l'homme, mais Dieu aime à les xalter dans les saints Livres, et c'est lui, l'ouvrier, l'archi-ecte, l'artiste suprême, qui se glorifie de les avoir donnés ;ux hommes comme une imitation de son art éternel. Les ;ommes habiles à travailler le fer, l'airain, l'argent et l'or, ; sculpter le bois et la pierre, c'est encore Dieu, disent les ;aints Livres, qui leur a donné leur habileté et leur talent, ;t c'est manifestement la plus grande chose qui puisse être lite à l'honneur de l'industrie et des arts humains.

Mais, ce que Dieu dit en l'honneur de la science va en-ore plus loin : Dieu se complaît visiblement dans cet

[1] *Sag.*, VIII, 21.
[2] *Ps.* XXXII, 6.
[3] S. JEAN, I, 9.

éloge, tant les textes sacrés le répètent souvent. On voit que cet effort de la science humaine, pour pénétrer son œuvre, lui agrée particulièrement; comme un prince charmé que l'on visite et que l'on admire son palais, Dieu aime que l'homme explore en tous sens cet incomparable palais de la nature, où tout révèle l'immortel architecte qui l'a conçu dans sa sagesse, et élevé par sa puissance. Il est un nom étonnant, que Dieu se plaît à donner aux savants religieux, dans les saints livres; il les appelle *ses amis* : « La « science est un trésor pour l'homme, dit l'auteur de la « *Sagesse*, et ceux qui goûtent ce trésor *jouissent de l'amitié* « *de Dieu* : les dons de la science *les lui recommandent.* » « *Infinitus est thesaurus hominibus; quo qui usi sunt, parti-* « *cipes facti sunt* AMICITIÆ *Dei, propter disciplinæ dona* COM- « MENDATI[1].

Qui n'a remarqué l'éloge de la science médicale, en particulier? Il est vraiment incomparable : « Rends au médecin « ce qui lui est dû : *c'est le Très-Haut qui l'a créé.* — La « science du médecin l'exaltera, et on dira sa gloire en pré- « sence des grands. — La vertu des plantes appelle la « science des hommes, et *Dieu leur a donné cette science,* « *afin d'être glorifié dans ses œuvres*[2]. »

Voilà ce que Dieu lui-même dit de la science humaine, et j'en pourrais citer bien d'autres paroles : voilà l'espèce de consécration religieuse que la science reçoit des Livres saints. C'est Dieu qui l'enseigne, qui l'inspire, qui la donne aux hommes, en leur donnant la sagesse et l'intelligence; c'est lui qui l'a instituée et créée, qui en tient le livre incessament ouvert sous les yeux des hommes et les provoque

[1] *Sag.*, VII, 14.

[2] *Honora medicum propter necessitatem, etenim illum creavit altissimus. — Disciplina medici exultabit caput illius, et in conspectu magnatorum collaudabitur. — Ad agnitionem hominum virtus illorum (medicamentorum), et dedit hominibus scientiam altissimus, honorari in mirabilibus suis.* (*Eccli.*, XXXVIII, 1-6.)

irectement à le lire; et ce sont les œuvres de sa sagesse ternelle et de sa puissance infinie, bon gré, malgré, c'est ui-même dans ses œuvres, que la science cherche et découre : voilà ce que j'ai appelé le côté divin de la science.

S'il en est ainsi, je le demande, la science n'est-elle pas ssentiellement religieuse? Et le travail du savant n'est-il as, de lui-même et par sa naturelle tendance, un hommage Dieu, et, non pas sans doute la religion tout entière, mais n acte de religion? Et d'un autre côté, y a-t-il rien de plus ropre à prosterner devant Dieu, dans la plus profonde adoation, que ces merveilles inépuisables dont la science découvre, et découvre encore, et sans fin, le secret, dans l'œuvre divine? Car, ici, l'admiration est en proportion de la cience. Plus la nature grandit et s'étend au regard de la cience, plus grandit aussi l'admiration pour la sagesse inmie du Créateur. Autant de découvertes nouvelles, autant e nouvelles démonstrations de Dieu. La nature n'est qu'un oile entre Dieu et l'homme ; plus la science soulève ce voile, lus la face de Dieu apparaît. On parle des lois de la nature : ais quel est le vrai savant qui s'y trompe? Qui ne sait que e qu'on appelle les lois de la nature ne sont que des termes généraux sous lesquels on groupe un vaste ensemble de phénomènes; mais elles ne subsistent pas en elles-mêmes et par elles-mêmes, et ne sont autre chose, selon la belle définition de Buffon, que « l'ordre établi par le Créateur. »

M. Biot, un des plus illustres savant de notre âge, l'a dit de son côté dans un bien noble langage : « Toutes les scien« ces, toutes, sous des dénominations différentes, et en se « plaçant à des points de vue différents, tendent à un même « but, que le génie perçant de Descartes avait entrevu et « signalé dès-lors sans pouvoir l'atteindre : ce but, c'est la « manifestation des forces que l'intelligence divine met en « œuvre dans le mécanisme de l'univers. »

« Nous interrogeons, poursuit le même savant, nous ques-

« tionnons, pour ainsi dire, la nature; nous la contraignons « à nous découvrir ses mystères... Recherche d'un intérêt « inépuisable, où la plus faible pousse d'un végétal vivant, « le moindre animal microscopique, nous offre autant de « merveilles que le ciel même, et qui, par une sorte d'illu- « mination divine, nous laisse apercevoir, adorer la puis- « sance créatrice, à travers le voile de ses œuvres, d'autant « plus près que nous faisons plus d'effort pour les pénétrer. »

Voilà la vraie science; et les hommages qu'elle a rendus à Dieu, par l'organe de ses plus illustres représentants, sont mémorables. Les beaux génies du plus grand siècle scientifique qu'on ait encore vu, les grands hommes à qui nous devons la découverte du vrai système du monde et la connaissance de ces belles lois qui ont renouvelé la science moderne, Descartes, Kepler, Newton, Pascal, Leibnitz, étaient tous des hommes sincèrement, profondément religieux; Kepler, nous avons déjà cité cette belle parole, ne voulait découvrir le monde que « pour en faire le tabernacle « de son Dieu. » Qui ne sait que le grand Newton avait reçu de la contemplation des merveilles de la nature une si profonde impression de Dieu, qu'aussitôt qu'il en entendait prononcer le nom, il se découvrait avec respect? L'illustre Gallien, après avoir fait la description anatomique de l'homme, s'écriait avec une conviction émue : « Je viens « de chanter un hymne à Dieu. » Il disait vrai. Dieu a laissé un vestige de lui-même sur toutes ses œuvres; et la grande beauté, la vraie poésie de la nature, c'est de faire briller cette empreinte et chanter ce nom divin. Les cieux, s'écriait le psalmiste, les cieux racontent la gloire de Dieu; et la terre répond à ce cantique. Dieu, voilà le mot du grand concert des choses, de l'harmonie universelle des êtres. Et la science ne fait qu'une chose, prêter l'oreille à ce concert, écouter cette harmonie, et y mêler la voix reconnaissante de l'humanité.

Donc, la religion ne repousse pas, ne craint pas la science. ire cela, établir un pareil antagonisme entre ces deux randes et saintes choses, ce serait un blasphême : et je ›mprends la noble indignation avec laquelle un savant du remier ordre, Cuvier, repoussait autrefois cette suppotion insensée et odieuse : « Je ne m'arrêterai pas, disait-il, à répondre à ceux qui voudraient faire croire que l'esprit des sciences est contraire à celui de la religion. Je veux bien ne pas douter qu'ils soient religieux; mais font-ils honneur à la religion en disant qu'elle s'accorde mal avec les seules vérités non contestées auxquelles l'homme soit encore parvenu? Newton, Pascal, Leibnitz, et plus d'un géomètre ou physicien, viennent répondre encore ici pour moi. »

Que craindrait-on, en effet, et pourquoi cette défiance? t-on peur que la science humaine n'épuise l'œuvre divine, u ne prenne en défaut la sagesse infinie? Ah! Dieu est rand, dit admirablement l'Ecriture, et il défie, il surpasse oute notre science! *Ecce Deus magnus, vincens scientiam tostram* [1]! Tout ce que nous savons et saurons jamais n'est u'une faible partie de ses voies : *Ecce hæc ex parte dicta unt viarum ejus.* Qu'est-ce que toute notre science devant ui? Une goutte d'eau : *parvam stillam ;* et si cette goutte d'eau nous accable, *Et cum vix parvam stillam sermonis ejus audieritis*, que sera-ce de son océan? *Quis poterit tonitruum magnitudinis ejus intueri* [2]!

Ou bien est-ce au nom de la révélation que l'on tremble, et redoute-t-on que ces investigations sur la surface et dans les entrailles mêmes de la terre, ces interrogations posées à la nature intime des choses, ces regards promenés dans les cieux, n'amènent de quelque part une réponse, une décou-

[1] Job, xxxvi, 26.
[2] Ib., xxvi, 14.

verte contraire à la parole révélée ? Mais est-il rien de plus injurieux à l'éternelle vérité qu'une telle appréhension? Quelquefois, sans doute, trop pressée de conclure, la science a paru contredire les livres révélés ; mais qui s'est chargé de donner un démenti à ces présomptions téméraires? La science même. Le lendemain de ces aventureuses conclusions, elle a fait un pas, une découverte nouvelle, et la contradiction disparue a fait place à un glorieux accord de la révélation et de la science. Je dis plus, je dis que nous serions ingrats envers la science, si nous en redoutions le progrès ; car jusqu'ici la science, la vraie science, non pas les systèmes éphémères qu'un jour produit, et qu'un jour emporte, mais la science certaine, qui demeure, ne nous a rendu que des services, n'a fait qu'apporter de nouvelles démonstrations aux assertions de nos saints livres ou de claires raisons pour rejeter à toujours le faux sens qu'on leur attribuait.

Serait-ce l'austérité de la science, les aridités de ses procédés, de ses formules, de ses calculs, qui effraieraient? Craignez-vous que de sa bouche glacée ne sorte comme un souffle capable de dessécher l'intelligence humaine, de tuer la poésie, d'arrêter l'élan de l'âme? Rassurez-vous. Si les procédés sont austères, les résultats ne le sont pas; et les connaissances scientifiques du monde augmenteront, loin de la diminuer, la somme de poésie et d'enthousiasme dans l'humanité. Quoi! les cieux sont-ils moins beaux et moins grands, parce que la science moderne a brisé la voûte solide que l'imagination des poëtes et l'ignorance des peuples avait rêvée, parce qu'elle a révélé ces mouvements harmonieux des astres, ces centres autour desquels ils circulent, et qu'attirent eux-mêmes d'autres centres, jusqu'au centre inconnu, dans l'immensité des espaces?

Non, la grande poésie est fille de la science. Les plus grands poëtes de l'antiquité sont ceux à qui la science de

leur temps avait fait les plus hautes révélations. Mais la science des anciens était courte, et la philosophie de la nature, viciée par les erreurs polythéistes, voilait pour les anciens hommes le sens divin du monde. Horace n'en a même pas le soupçon : il sent, il peint quelquefois les phénomènes, la lune qui se lève derrière les grands tombeaux, les fleuves enchaînés par la glace, les forêts chancelantes sous les frimas, le printemps qui chasse l'hiver; mais la grande poésie de la nature, il ne s'en doute pas.

Plus savant et plus philosophe, Virgile l'entrevoit, et il écrit ce vers tout chrétien, sauf la forme d'un mot : « Le principe, c'est Dieu. Dieu remplit tout. *Ab Jove principium... Jovis omnia plena.* » Jupiter (Ζευς πατηρ) veut dire Dieu le Père. Mais le panthéisme naturaliste des vieux stoïciens lui cache le grand mot de la création; Virgile ne voit encore dans la nature, si je puis le dire ainsi, que l'ombre de Dieu, mais cette ombre entrevue suffit pour donner à sa poésie une grandeur dont Horace n'approche pas :

Principio cœlum, terras, camposque liquentes...
Spiritus intus agit. . . . . .
Mens agitat molem et magno se corpore miscet...

A la place de cette âme impersonnelle et inconsciente du monde, mettons le vrai Dieu, le Dieu de la raison et de la Bible, le Dieu vivant de Job et de Moïse, le *Cœli enarrant gloriam Dei*, de David, et aussitôt quelle poésie dans la nature! quelle grandeur, quelle vie, quel sens sublime au grand symbole, quelle harmonie dans le concert universel! Ainsi la science éveille la poésie, l'enthousiasme, l'amour, l'adoration; la science est belle, poétique, amoureuse; parce qu'elle révèle Dieu, parce qu'elle mène à Dieu, parce qu'elle adore Dieu!

Et cependant, chose étonnante et lamentable! il y a une science qui repousse Dieu! il y a une science irréligieuse!

il y a une science athée! Hélas! oui, à côté de cette lignée des grands savants qui ont fait remonter la science à sa source, selon la belle expression de M. de Maistre, qui ont reconnu Dieu dans ses œuvres, qui ont vu les vestiges divins laissés par l'immortel ouvrier sur son ouvrage, qui se sont fait gloire de se prosterner d'autant plus devant le Créateur, qu'ils voyaient de plus près sa puissance, sa sagesse, et sa bonté, il y a d'autres savants, heureusement rares, qui ont le malheur, au milieu de toutes les merveilles de Dieu, de ne pas reconnaître Dieu, et qui s'obstinent à effacer dans la nature et dans la science les lettres du nom divin. Je l'avoue, c'est pour moi absolument inexplicable; autant je comprends Newton en extase des heures entières à la seule pensée de Dieu, autant il m'est impossible de m'expliquer Lalande et Laplace s'en tenant aux mouvements mécaniques, aux forces abstraites, et proclamant Dieu une *hypothèse inutile*.

Le savant qui a pu écrire ces paroles a fait ce jour-là à la science la plus grande injure qu'elle ait jamais reçue ; et en voulant s'exalter dans l'orgueil de ses systèmes, il s'est misérablement abaissé dans la défaillance de sa pensée.

Ah ! c'est cette science-là qui dessèche l'intelligence, qui glace le cœur, qui coupe les ailes de l'âme, qui est mortelle à la poésie, qui rapetisse la création, qui fait de la nature une chose inexplicable, sans principe et sans but, ténébreuse, qui répugne à la raison et au cœur de l'homme: science aveugle et sourde, qui est sans yeux pour voir, et sans oreilles pour entendre ; science vaine, que l'esprit de Dieu a marquée d'avance de ce stygmate : « *Vani sunt!* Ils sont tous bien vains, les hommes en qui ne se trouve pas la science de Dieu, et qui des choses qu'ils voient ne savent pas s'élever à celui qui est et qui les a faites[1]. » — « Eh quoi!

[1] *Vani sunt omnes homines in quibus non subest scientia Dei.... Ex quibus viderunt, non potuerunt intelligere eum qui est.* (*Sapient.*, XIII, 1.)

oursuit la sagesse, ces choses créées leur paraissent belles ; ıais comment ne comprennent-ils pas que celui qui les a ıites est encore plus beau ? La vertu, la puissance, la féconıité de ces choses leur paraissent admirables ; mais comıent ne voient-ils pas que celui qui les a créées est encore lus fort[1] ? » Que font-ils ? ils reculent jusqu'au vieux pagaisme, plus coupables certes que les peuples et les philosohes païens, et rebelles, trois fois rebelles à la lumière, uisque ni la raison, ni la foi, ni la science ne les ont éclaiıs.

Pour moi, je dirai ici toute ma pensée : l'athéisme dans la ;ience, cette négation de ce qui en est le but sublime, le rand honneur, c'est plus qu'une aberration : c'est une orreur !

Le XVIIIe siècle avait voulu marquer la science de cette flérissure. C'était déjà trop pour l'honneur de l'esprit humain ıue cette misérable tentative. De nos jours, on aurait pu roire la science guérie de cette triste maladie ; et voilà ependant que les vieux systèmes de matérialisme et d'aıéisme, sous des noms barbares, sous le nom d'*immanence*, le *positivisme* et autres, relèvent la tête, et cherchent en ce moment plus que jamais à maculer toutes les sciences. Et d'un autre côté, je vois des savants illustres, qui repoussent, je le crois, par le fond de leur âme, l'athéisme, et qui néanmoins, par je ne sais quelle affectation puérile de rigueur scientifique, écrivent, comme M. de Humboldt, des livres entiers sur la nature, sans oser une seule fois rendre hommage à Dieu, et prononcer son nom ! Et j'entends en France des sophistes déclarer avec suffisance que tel est aujourd'hui le vrai langage et la vraie tenue scientifique. De même que la vieille physique se vantait autrefois, par la

[1] *Quorum si specie delectati.... Sciant quanto his dominator eorum speciosior est!... Aut si virtutem et opera eorum mirati sunt, intelligant ab his, quoniam qui hæc fecit, fortior est illis.* (*Sapient.*, 3, 4.)

bouche d'Épicure, d'avoir chassé du monde les dieux, enfants de la peur, j'entends les mêmes sophistes proclamer, avec une audace plus impertinente encore, que la science moderne a supprimé le surnaturel, c'est-à-dire Dieu, et que c'est là une conséquence qui sort *de toute la science contemporaine*. Et enfin en voici d'autres non moins odieux qui, prenant un morceau de chair en putréfaction et y découvrant une vermine invisible, s'écrient triomphalement: « Nous tenons le secret de la vie ; nous avons découvert les générations spontanées : Dieu est inutile ! » Telles sont leurs prétentions.

Et quant à la conclusion tirée contre le surnaturel, c'est-à-dire contre Dieu, *de toute la science contemporaine*, qui ne voit qu'elle n'a absolument rien de scientifique ? En effet, qu'on veuille bien le remarquer, et ceci est absolument décisif contre la science athée, elle sort manifestement des faits observés, elle les dépasse, elle est du domaine de la pure conjecture, et demeure par conséquent justiciable, non de la science à qui elle est étrangère, mais du bon sens qui la repousse. En effet, elle passe de l'ordre physique à l'ordre moral ; elle empiète audacieusement sur la toute-puissance et la liberté de Dieu, et se résout dans cet argument: La science ne constate que des faits naturels ; donc IL NE PEUT y avoir que des faits naturels. Vieux et ridicule sophisme, que le vrai savant méprise, et que les philosophes ont cent fois confondu. Certes, la fixité des lois du monde n'est pas mieux démontrée à ces messieurs, qu'elle ne l'était à Leibnitz et à Newton, et ces grands esprits, qui n'ont pas aperçu contre l'ordre surnaturel la conséquence tirée de la fixité des lois, étaient des logiciens qui valaient nos sophistes modernes assurément.

Non, tout cela n'est pas sérieux, et ne brouillera ni la religion avec la science, ni la science avec la religion. Méprisons, comme le firent Aristote e Platon, méprisons souve-

ainement les sophistes, et protestons contre les négations e l'athéisme, et même contre les silences de la science imide. Et laissons, surtout dans l'enseignement de la jeuesse, laissons à la science sa tendance religieuse, adorons Dieu dans ses œuvres ; ayons ainsi des sciences humaines oute l'estime qui leur est due ; et aux sciences physiques et aturelles, comme à toutes les sciences, appliquons hardiment la parole de Bacon, toujours citée, mais toujours vraie : Un peu de science éloigne de Dieu, mais beaucoup de science y ramène. »

CHAPITRE III

Dignité des sciences et grandeurs de l'esprit scientifique.

Je n'admire pas seulement les sciences dans les révélations magnifiques qu'elles nous donnent de Dieu, et dans ce profond sentiment d'adoration qu'elles nous inspirent, et qui nous prosterne devant la puissance, la sagesse et la bonté infinies ; j'admire encore dans les sciences le courage de l'esprit humain, ses tentatives hardies pour pénétrer l'œuvre divine, et le grand déploiement de toutes les forces de l'intelligence et du caractère que ces belles études mettent en œuvre.

I

La science de l'antiquité fut peu de chose sans doute, en comparaison de nos découvertes. Qui n'avouerait cependant que les efforts des anciens sages, pour concevoir l'ordre du monde et arriver à la connaissance des choses, offrent une entreprise pleine de grandeur? On sait les étonnants tra-

vaux des grandes écoles d'Ionie et d'Élée, des Thalès, des Anaximandre, des Anaximène, des Anaxagore, des Xénophane et des Parménide. Sans doute ils embrassaient trop : la division des sciences, qui ne pouvait être faite que plus tard, ne leur permettait pas de restreindre et de concentrer leurs recherches, et leur science, qui n'avait pas encore trouvé sa vraie méthode, se hâtait trop de conclure ; mais la grandeur même des recherches scientifiques était alors dignement appréciée, et les plus nobles esprits mettaient leur honneur à s'y appliquer.

La philosophie ne se séparait pas alors de l'étude de la nature : *physiciens*, φυσικοί, ou philosophes de la nature, c'était le nom donné par les Grecs à ces anciens sages. Les grands poëmes scientifiques, écrits par les plus profonds chercheurs, par les plus grands philosophes avant Platon, témoignent de cette haute et forte estime de l'antiquité pour les sciences naturelles. Hésiode, dans sa *Théogonie*, est déjà un philosophe qui cherche à se rendre compte de l'origine du monde. Rien de plus célèbre chez les anciens que les fameux poëmes, aujourd'hui perdus, de Xénophane, de Parménide et d'Empédocle, qui contiennent toute la science de leur temps.

Plus tard, qui ne connaît aussi les vastes et très-solides travaux d'Aristote sur l'histoire naturelle, et chez les Romains ceux de Varron, ceux de Pline l'Ancien, et de tant d'autres ?

Quand la poésie à Rome put prendre son essor, elle aspira aussi à chanter la science de la nature, et c'est le Περὶ φύσεως d'Empédocle qui donna son titre au poëme de Lucrèce : *De Naturâ rerum*. Lucrèce, malgré son impiété, fut dans la vieille Rome le continuateur de ces anciens philosophes, naturalistes et poëtes. En même temps Cicéron traduisait en vers les *Phénomènes* d'Aratus. Cette poésie scientifique fut toujours la suprême ambition de Virgile ; plus religieux que

rèce, mais admirateur de son génie : « Heureux, disait-il, ıns son enthousiasme pour le poëme *de la nature*, heu- ıux celui qui a pu connaître la raison des choses ! »

Felix qui potuit rerum cognoscere causas!

ses yeux, c'est dans ces hautes sciences que se trouve rande poésie, qui est, avant tout, la passion de son âme : Qu'avant tout les Muses, chères divinités que je sers, et ɔnt l'amour brûle mon âme, me reçoivent dans leur ıœur sacré. »

Me vero primùm dulces ante omnia Musæ,
Quarum sacra fero, ingenti perculsus amore,
Accipiant. . . . . . .

t qu'espère Virgile des Muses ? « Qu'elles lui montrent s routes du ciel, les mouvements des astres ; les temps : les causes des éclipses du soleil et de la lune ; pour- noi les tremblements de terre ; quelle force soulève et paise les mers ; pourquoi les soleils d'hiver se hâtent ınt de se plonger dans l'Océan ; pourquoi les nuits d'été ɔnt si tardives. »

ın un mot, c'est la science que Virgile demande aux ses :

. . . . . *Cœlique vias ac sidera monstrent,*
Defectus solis varios, lunæque labores;
Undè tremor terris, quâ vi maria alta tumescant
Objicibus ruptis, rursusque in se ipsa residant;
Quid tantùm Oceano properent se tingere soles
Hiberni, vel quæ tardis mora noctibus obstet!

'oilà le doux et sublime rêve que Virgile a tant et si ıgtemps caressé ; voilà la poésie qu'il aurait voulu pou- ır tenter, la poésie de ces hautes sciences, la grande poésie la nature ; et c'est parce qu'il a désespéré d'y atteindre,

parce qu'il n'a pas cru sentir en son sein une assez chaude flamme, qu'il s'est rejeté vers une poésie plus humble, vers les champs, les ruisseaux et les bois :

Sin has ne possim naturæ accedere partes
Frigidus obstiterit circùm præcordia sanguis,
Rura mihi placeant, riguique in vallibus amnes,
Flumina amem, sylvasque inglorius!

Et même quand il chantera les héros, il aura des retours vers la science ; il tentera des explications générales du monde, qu'il avait essayées déjà, quand il ne faisait que chanter les bergers.

C'est ainsi qu'au sixième livre de son *Enéide*, le poëte place une philosophie toute scientifique dans la bouche du vieil Anchise :

Principio, cœlum ac terras, camposque liquentes
Lucentemque globum lunæ, Titaniaque astra
Spiritus intùs alit. . . . . .
Indè hominum, pecudumque genus, vitæque volantum
Hinc metuunt, cupiuntque, dolent gaudentque.....

Et déjà, dans les *Bucoliques*, une pareille explication des choses avait été essayée par Virgile :

Namque canebat uti magnum per inane coacta
Semina, terrarumque animæque marisque fuissent,
Et liquidi simul ignis; ut his exordia primis
Omnia. . . . . .

Il y a sans doute dans ces cosmogonies les erreurs antiques sur l'âme inconsciente du monde, mais c'est leur accent, leur couleur scientifique que je veux surtout signaler ici.

Virgile, comme tous les anciens, voyait dans les sciences naturelles, la satisfaction de cette grande curiosité qui est

un des plus nobles besoins, une des gloires de l'esprit humain. Ces efforts des plus grands hommes de l'antiquité pour conquérir la science de la nature sont dignes, assurément, de nos respects et de notre reconnaissance; et le génie chrétien, qui en a recueilli l'héritage, n'a pas méconnu ces services rendus à l'humanité par la science antique et n'a pas laissé périr cet héritage entre ses mains: il l'a gardé et agrandi encore par des travaux que Bossuet ne pouvait s'empêcher de proclamer admirables.

« Je confesse, dit Bossuet, que je ne puis contempler « sans admiration ces merveilleuses découvertes qu'a faites « la science pour pénétrer la nature. » Et après les avoir énumérées avec son ordinaire éloquence, il montre, en profond penseur, dans les desseins de la Providence, la légitimité de la science humaine, et dans le génie scientifique une des plus éclatantes preuves que Dieu a créé l'homme à son image. « Laissons, dit-il, à la rhétorique cette longue « et scrupuleuse énumération, et contentons-nous de re- « marquer en théologiens que Dieu ayant formé l'homme, « dit l'oracle de l'Ecriture, pour être le chef de l'univers, « d'une si noble institution, quoique changée par son crime, « il lui a laissé un certain instinct de chercher ce qui lui « manque dans toute l'étendue de la nature. C'est pourquoi, « si j'ose le dire, il fouille partout hardiment, comme dans « son bien, et il n'y a aucune partie de l'univers où il n'ait « signalé son industrie... »

Bossuet ajoute : « Pensez maintenant comment aurait pu « prendre un tel ascendant une créature si faible et si ex- « posée, selon le corps, aux insultes de toutes les autres, si « elle n'avait eu en son esprit une force supérieure à toute « la nature visible, un souffle immortel de Dieu, un rayon « de sa face, un trait de sa ressemblance... s'il n'y avait en « toi, ô homme, et dans quelque partie de ton être, quelque « art dérivé de ce premier art, quelques fécondes idées, ti-

« rées de ces idées originales ; en un mot, quelque ressem-
« blance, quelque écoulement, quelques portions de cet
« Esprit ouvrier qui a fait le monde. »

II

Qu'on examine, en effet, de près les méthodes de la science, la nature des travaux qu'elle exige, les résultats auxquels elle conduit : on sera frappé d'admiration devant tout ce qu'elle réclame et développe de facultés intellectuelles, tour à tour obstinées, sagaces, patientes, puissantes.

Le point de départ des sciences naturelles, c'est l'observation et l'expérimentation. Or, observer, c'est-à-dire rechercher les phénomènes, les étudier de près et dans tous leurs détails, les décrire avec exactitude et précision, les reprendre, les poursuivre, pour les constater plur sûrement et les faire entrer dans le domaine de la science par la double voie de l'analyse et de la synthèse, n'est-ce pas déjà un premier travail qui suppose dans l'expérimentateur de rares qualités d'esprit? Mais la science va plus loin, et à l'expérimentation succède l'induction et la généralisation; au labeur des observateurs attentifs et infatigables, qui recueillent les faits, succède le travail de ces esprits législateurs, comme les nomme très-bien M. Guizot, « qui classent « les faits recueillis, en assignent les rapports, en déter- « minent les lois et les résument dans ces *formules géné-* « *rales*, lesquelles définissent avec précision l'état de la « science, et deviennent le point de départ et l'instrument « de découvertes nouvelles. »

Ce n'est pas tout, et la science pousse plus loin, élève plus haut encore l'esprit humain : ces méthodes sévères n'emprisonnent pas inflexiblement le génie du savant dans les faits observés, et, à côté de la pénétrante observation, l y a lieu encore, dans l'explication des phénomènes, à la

éculation hardie, à l'intuition puissante : l'intuition, c'est-dire le coup d'œil du génie qui, devançant l'expérience, anchit hardiment la limite des déductions, et par un de s élans de la raison dont Jouffroi cherchait la formule, upçonne, devine, saisit et démontre la vérité cachée. C'est nsi qu'ont été trouvées la plupart des grandes lois qui ont it faire de grands pas à la science, en ont pour ainsi dire culé l'horizon et renouvelé la face. La science, comme on ı dit encore, a ses spéculateurs sublimes et comme ses ophètes, qui démêlent d'un coup d'œil les grandes lois de ınivers, et les saisissent, comme Christophe-Colomb dé-ıuvrit le Nouveau-Monde, en s'élançant, pour le chercher, ır la foi d'une idée.

Certes, en voyant à quelle hauteur de conception se sont evés les hommes à qui la science doit quelques-unes de s conquêtes ; ces fortes intelligences, qui, comme on l'a t de Georges Cuvier, semblent avoir eu la capacité de ımprendre ce que Dieu a eu la puissance de créer ; en son-ant aux prodigieux efforts de tête, aux profondes combi-aisons, aux puissants calculs que ces découvertes ont de-ıandés, qui pourrait soutenir encore que l'étude des sciences ositives dessèche, rétrécit, refroidit l'esprit ?

Par ses études patientes, par ses recherches profondes, ;uvier, par exemple, s'est ouvert en quelque sorte les ar-hives du globe ; et penché sur les ruines du vieux monde, ıvec un ossement, un débris fossile, il reconstruit les créa-ions disparues, les races évanouies. Il suffit de le lire, pour ıoir avec quelle puissance d'imagination, quelle sûreté le savoir, et quel sentiment passionné pour la science, cet homme illustre exécutait ces beaux travaux.

Qu'y a-t-il encore de plus curieux que les observations qui ont complété la démonstration de la magnifique décou-verte de Newton ?

Newton découvre la grande théorie de l'attraction ; mais

voici que d'étranges exceptions semblent contrarier la théorie ; il y a des astres réfractaires aux formules de la science; des anomalies paraissent se manifester dans le ciel, et Newton lui-même craint qu'un jour il ne faille la main du Créateur *pour remettre le système en ordre.* Mais Laplace vient, et bientôt Jupiter et ses satellites, Saturne, la Lune, sont domptés dans leurs écarts; ce qui paraissait exception est la règle même ; ce qui semblait désordre est un ordre plus savant; partout la simplicité de la cause triomphe dans la complication infinie des effets.

Plus tard, un frémissement imperceptible à la surface d'un astre perdu dans les profondeurs de l'espace inquiète un astronome, et soudain le savant devine que ce frémissement a pour cause un autre astre qu'on ne connaît pas, qu'on n'a jamais vu ; aussitôt il se met à l'étude, fait pendant trois ans des calculs prodigieux, et quand il a fini, il déclare qu'il a découvert un planète ; il en indique la place dans le ciel ; il dit : Cherchez-la, vous la trouverez ; et on la trouve à la place marquée par l'astronome!

J'aime à rappeler ici quelques pages de M. Cousin, qui mettent bien en lumière toute la suite des procédés, toute la grandeur des travaux scientifiques :

« La science qui a pour objet les grandes phénomènes de « la nature, disait M. Cousin, doit sa naissance et ses pro- « grès à trois causes : l'*observation*, le *calcul* et le *temps.* « C'est l'*observation*, dirigée par la méthode qui recueille, « amasse, éprouve les matériaux de la science ; mais pour « que la science se forme, il faut que le calcul s'ajoute à « l'observation, le calcul, puissance merveilleuse, qui mé- « tamorphose tout ce qu'elle touche, néglige dans les faits « observés les détails arbitraires, fruits de circonstances « passagères et indifférentes, pour en retenir seulement les « éléments nécessaires, qu'elle dégage, met en lumière et « exprime alors, dans leur simplicité et leur abstraction,

n formules générales sur lesquelles elle opère avec con-
lance et dont elle tire des résultats aussi généraux que
eurs principes, c'est-à-dire des lois, c'est-à-dire la
cience. Une fois sortie du berceau de l'expérience et
ıncée dans le monde par la main du calcul, la science
ıarche et s'avance avec le temps de conquête en con-
ıête jusqu'au terme qui lui est assigné. Ce terme est une
i si générale, qu'elle épuise l'expérience et n'admet au-
ıne autre loi plus générale qu'elle-même.

Mais les siècles, en poursuivant ce terme, le reculent
ns cesse et le chassent pour ainsi dire devant eux. Dans
grand mouvement, chaque progrès de la science,
.aque généralisation nouvelle est l'ouvrage de quelque
ɔmme de génie qui y attache son nom en caractères
ıpérissables. La suite de ces grands noms est l'histoire
ême de la science. Ordinairement, Messieurs, il faut
:s siècles, bien des hommes de génie, pour porter une
ience à quelque perfection... »

evant ces travaux magnifiques et tant d'autres, devant
efforts et ces prodiges du génie des vrais savants, qui
rrait ne pas s'écrier : Si les merveilles infinies de la
ıtion révèlent la grandeur infinie de Dieu, les triomphes
a science et les conquêtes du génie scientifique révèlent
randeur de l'esprit de l'homme !

es mathématiques, qui ont la plus grande part dans ces
les travaux, les mathématiques, qu'on accuse le plus de
e aridité tant reprochée à la science, se trouvent par là
ne surabondamment vengées. Certes, je n'ignore pas, et
déjà énergiquement signalé le péril qu'il y a dans l'étude
maturée et l'abus de ces sciences abstraites, et j'aurai
ntôt occasion de faire, sur ce point, de nouveau toutes
s réserves. Mais ce que je combats et repousse ici, c'est
ɔréjugé inintelligent, étroit, qui exagère ce péril, et, ren-
mant toute la science dans certains procédés, méconnaît

la réelle grandeur des études scientifiques. Non, connaissons mieux l'esprit humain, et la solidarité de toutes ses puissances; et dans la part qu'il convient de faire à toutes les carrières studieuses ouvertes devant nous, gardons-nous de tout jugement exclusif qui tendrait à mutiler l'intelligence, et à rabaisser ce que Dieu a fait pour être grand; gardons-nous d'affaiblir par l'isolement ce que Dieu a voulu rendre fort par l'union, et d'établir sur des bases fausses toute l'organisation de l'enseignement.

III

Mais, dira-t-on peut-être, après tout, c'est de la matière que les sciences s'occupent; ce sont des progrès matériels qu'elles réalisent. C'est donc une tendance matérialiste que celle d'un siècle fortement occupé des sciences positives.

A cela, la réponse est facile : les sciences s'occupent de la matière, oui, mais c'est pour la dominer, pour la dompter, pour la plier aux besoins de la vie humaine, pour la mettre au service de l'esprit, et attester par là la puissance de l'homme et son empire sur la nature. Quant à moi, loin de craindre que la culture des sciences abaisse en rien la dignité de l'esprit humain, je suis frappé, au contraire, non-seulement des grandes qualités d'esprit, mais des *grandes qualités d'âme et de caractère* qu'elles exigent et développent chez les vrais savants.

Voyez d'abord cette patience opiniâtre, cette persévérance obstinée qui s'acharne à un problème compliqué et vaste, le presse, le poursuit sous toutes les faces, l'épuise et le résout. Certes, il y a là *un effort de volonté*, un déploiement de caractère et *de force morale*, qui, loin d'amollir l'âme, ne peut que la fortifier et la préparer aux nobles résistances, aux généreuses luttes de la vie.

Ce que j'admire encore dans les vrais savants, dans les

ıes que la passion de la science a saisies, et qui peuvent i dire comme le poëte à la Muse :

Quarum sacra fero, ingenti perculsus amore,

sont *les labeurs,* les fatigues, les veilles, quelquefois les ıgs et périlleux voyages, les sacrifices de tout genre, dont ont donné tant d'exemples;

C'est aussi cet admirable désintéressement que la science ıre a si souvent montré, et qui élève le vrai savant dans ıe région bien supérieure aux calculs de l'ambition vulıire;

Et tout cela, presque toujours avec une simplicité, une ndeur, une bonté d'âme admirable, qui rendent, dans ısage habituel de la vie, singulièrement attrayant et doux ır commerce.

Je parle des labeurs qu'exige la science; je n'entrerai pas i dans le détail : je me bornerai à en dire quelques mots.

Une des sciences qui m'inspirent le plus d'admiration, ɔn-seulement par la grandeur de ses découvertes, mais ıcore par les prodigieux travaux au prix desquels elle y arvient, c'est l'astronomie, et j'avoue que ce n'est pas sans ne particulière et profonde estime pour les hommes voués cette science que je lisais naguère cette description des ıbeurs extraordinaires qu'elle impose :

« L'astronome moderne, vraiment digne de ce nom, doit « renoncer aux distractions de la société, et même aux dou- « ceurs du sommeil. Dans nos climats, pendant les saisons « les plus rudes, le ciel est presque toujours caché par un « épais rideau de nuages. Sous peine de renvoyer à des « centaines d'années la vérification de tel ou tel point de « théorie, il faut guetter les moindres éclaircies, en profiter « sans retard.

« Un vent favorable vient de dissiper les vapeurs dans la direction où va se manifester un phénomène important

« qui doit durer seulement quelques secondes. L'astro
« exposé à toutes les intempéries de l'air (c'est une
« tion d'exactitude), le corps douloureusement plié,
« en toute hâte la lunette d'un grand cercle grad
« l'astre si impatiemment attendu. Ses lignes de
« sont des fils d'araignée. Si dans la visée il se tron
« la moitié de l'épaisseur d'un de ces fils, l'opératio
« comme non avenue; jugez de son inquiétude! D
« moment critique, une bouffée de vent faisant vib
« lumière artificielle adaptée à la lunette, les fils devi
« presque invisibles; l'astre lui-même, dont les rayo
« parviennent à travers des couches atmosphériques d
« sités, de températures, de réfringences variables,
« osciller fortement, de manière que sa position rée
« presque inassignable; au moment où une extrême
« dans l'image serait indispensable pour assurer l'
« tude des mesures, tout devient confus, soit parce q
« verres de l'oculaire se couvrent de vapeurs, soit
« que le voisinage d'un métal très-froid détermine
« l'œil appliqué à la lunette, une abondante sécrét
« larmes : le pauvre observateur est donc exposé à
« alternative d'abandonner à d'autres plus heureux la
« tatation d'un phénomène qui, peut-être, ne se repr
« pas de son vivant, ou d'introduire dans la science
« sultats d'une exactitude problématique. Enfin, pour
« pléter l'observation, il faut consulter les divisions n
« copiques du cercle gradué, et substituer à ce q
« opticiens ont appelé LA VISION INDOLENTE, la seule d
« anciens eussent besoin, LA VISION TENDUE, qui, e
« d'années, conduit à la cécité.

« Lorsqu'à peine sorti de cette torture physique et m
« l'astronome veut savoir ce que ses labeurs ont p
« d'utile, il est obligé de se jeter dans des calculs
« riques d'une minutie et d'une longueur repoussante

taines observations qui ont été faites en moins d'une minute exigent une journée de travail pour être comparées aux tables[1]. »

D'autres sciences exigent d'autres fatigues, et l'histoire des progrès des sciences est en même temps l'histoire des plus nobles et des plus courageux sacrifices; et ces sacrifices courageux, faits à la science, sont, à mon sens, une des choses qui honorent le plus l'humanité. Les hommes pleins de cette passion généreuse, on les voit partir dès la jeunesse, affronter les déserts et les mers, les climats glacés ou brûlants, habiter chez des nations inconnues, chez des peuples non civilisés, pour faire une observation astronomique, mesurer une montagne, découvrir une plante, ajouter enfin quelque chose aux conquêtes de la science; et cela plus d'une fois au prix de leur vie. Qu'il me suffise de rappeler ici M. de Saussure visitant l'Europe entière, franchissant quatorze fois les Alpes, et parvenant le premier aux sommets inaccessibles du Mont-Blanc; Jacquemont, voyageur intrépide, franchissant les cimes de l'Himalaya, pénétrant chez les Tartares, dans les déserts de la Chine, visitant les bords du Gange, mais racontant ses voyages avec une licence malheureusement parfois bien peu digne d'un savant; M. de Humbold, tantôt parcourant les déserts de l'Amérique, d'où il a rapporté six mille plantes avec leurs descriptions, où il a déterminé astronomiquement les positions de plus de deux cents points importants; tantôt gravissant les cimes neigeuses du Chimboraço dont il a mesuré la hauteur, ou les sommets des Andes, pour y saisir d'un coup d'œil le vaste enchaînement des monts, les embranchements des fleuves, les plaines de la terre et l'étendue des mers; tantôt descendant dans les entrailles du globe pour y découvrir le foyer des feux intérieurs et les longs

[1] ARAGO, *Biographie de Bailly*.

canaux embrasés qui aboutissent aux soupiraux des volcans; et enfin notre cher et illustre M. Biot, se faisant enlever dans un ballon pour étudier l'atmosphère terrestre, et s'en allant passer de longues nuits dans les îles Baléares et les îles Seethland, pour y achever la mesure du méridien. « Vous avez, lui disait avec justice M. Guizot en le recevant « à l'Académie française, vous avez pris, quitté, repris et « accompli enfin votre œuvre avec une persévérance, un « courage, une sagacité, une fécondité de ressources, une « exactitude dans vos observations, un dévoûment et un « succès qui suffiraient à l'honneur de votre vie savante. »

Certes, si quelque chose est capable d'élever les pensées, d'anoblir les sentiments, d'agrandir les âmes, n'est-ce pas ce culte passionné de la grande science, cette recherche ardente des belles lois du monde, des prodigieuses merveilles de l'œuvre de Dieu? Aussi, je me figure que dans les hommes livrés à ces grandes études avec une passion profonde et sincère, il n'y a pas de place pour les calculs égoïstes et les mesquines ambitions; et il me semble qu'une jeune génération élevée dans ces goûts, appliquée à ces études, non pas avec la répugnance de ceux qu'on y contraint, mais avec l'ardeur vive et pure du jeune âge, non-seulement dédaignerait et repousserait bien loin les frivoles et grossiers plaisirs qui dissipent et énervent tant d'existences, mais planerait encore de bien haut au-dessus des égoïsmes et des intérêts qui précipitent de nos jours tant de jeunes gens dans les carrières lucratives, ou dans les luttes de l'ambition, au grand détriment, non-seulement de la science, mais de la dignité des âmes et de la tranquillité publique.

Le culte passionné de la science pousse évidemment les âmes au désintéressement. Auprès du grand but qu'il poursuit, les intérêts de la vanité et de la fortune paraissent bien petits au savant. Les longs travaux de la science, poursuivis avec une patience infatigable dans la solitude du

laboratoire et du cabinet, l'absorbent; les pures jouissances de la pensée et des recherches scientifiques remplacent pour lui les âpres succès du gain et l'inquiète poursuite des places. Il y a pour lui une ambition supérieure à tout cela, des joies plus hautes. Cette ambition du vrai savant, veut-on la voir noblement décrite par un homme qui toute sa vie n'en a pas eu d'autres : « Quand vous aurez goûté les « prémices des jouissances que chaque science donne, » écrivait M. Biot peu de temps avant sa mort, « choisissez « celle qui vous plaît, qui vous attire, et attachez-vous à la « cultiver. Si l'attrait devient une passion, abandonnez-vous « au charme qui vous entraîne; et, lorsque votre persévé- « rance vous aura mérité d'entrer dans le sanctuaire de « cette science préférée, à la suite des grands hommes qui « nous l'ont ouvert, dévouez-vous tout entier à son culte, « d'un constant amour; n'ayez plus alors d'autre ambition « que de dévoiler après eux, à vos contemporains et à la « postérité, quelques-unes de ces vérités impérissables que « la nature infinie leur a cachées, et nous cache encore; « pour vous rendre digne de les découvrir, efforcez-vous « de lui arracher ses secrets par de longs travaux, suivis « avec une invariable patience, dans la solitude, ne laissant « distraire votre esprit que par les affections paisibles qui « peuvent le soutenir, et par les études accessoires qui « peuvent l'orner, l'élever ou l'étendre. »

Ce culte pur et désintéressé de la science, sans doute pour s'y livrer le savant renonce aux communes préoccupations de la vie vulgaire; mais quelles nobles compensations lui apportera la science elle-même !

Après des jouissances variées, saines, intimes, profondes, que lui donne sans cesse l'intuition des mystères de la nature, que lui font les satisfactions tout extérieures et si incertaines de la vanité, ou la joie passagère d'éphémères succès que la faveur populaire amène un jour, et qu'un ca-

price d'opinion emporte le lendemain? Auprès d'u nommée honorable et bénie, acquise par un vrai mé par d'utiles travaux, que lui fait une popularité fu une gloire douteuse, disputée par les partis? Il se sei grand que tout cela, et quand il rencontre les maîtres (lesquels sa pensée s'incline, les hommes de génie au la science doit quelques-unes de ses grandes conq s'occupe-t-il un seul moment de savoir quel rôle ils o dans les débats passagers de leur temps? C'est ce (noble savant dont j'aimais à rappeler le nom tout à l disait encore, avec une élévation et une vérité de la dont toute sa propre vie a été la confirmation. « Qu « quiète, écrivait M. Biot, de savoir quel rang po « avaient ou n'avaient pas Descartes en France, New « Angleterre, Leibnitz en Allemagne, Linnée en Su « C'est vers ces gloires, ajoutait-il, communes à tou « nations du monde civilisé, qu'il faut élever les rega « la jeunesse qui se destine aux sciences, pour lui m « l'avenir auquel elle doit aspirer. »

Certes, un tel avenir peut suffire à l'âme la plus éle la plus noble. Supposez en effet un jeune homme q moment d'entrer dans une carrière scientifique, méd les belles paroles de M. Biot, et qui, possédé de cette reuse passion de la science, se donnerait tout entic travaux qu'elle réclame; ne trouverait-il pas là d': pour sa jeunesse menacée par tous les périls où vie échouer tant de pauvres jeunes gens, une protection sauvegarde?

Et si plus tard la science, conquise par une jeunesse rieuse, lui permettait de prendre sa place parmi les savants, qui n'estimerait préférable aux plus brillan veurs de l'opinion cette gloire solide, que l'excellent M lui promet encore en ces termes :

« Vous serez connu, estimé, recherché d'un petit nc

ıommes éminents, répartis sur toute la surface du ›be, vos émules, vos pairs dans le sénat universel des :elligences; eux seuls ayant le droit de vous apprécier de vous assigner un rang, un rang mérité, dont ni nfluence d'un ministre, ni la volonté d'un prince, ni le price populaire ne pourront vous faire descendre, ımme ils ne pourraient vous y élever, et qui vous de-eurera tant que vous serez fidèle à la science qui vous le ›nne. Enfin, si, au déclin de votre vie, ces témoignages ;térieurs étaient confirmés, couronnés dans votre patrie ême, par les suffrages d'une réunion d'esprit d'élite, ›nt la variété de talents représente l'universalité des ıalités de l'intelligence humaine, sous toutes les formes, ; dans leurs applications les plus diverses, vous auriez ›tenu la plus belle récompense à laquelle un savant uisse aspirer. »

ertes, il serait bon pour la jeunesse, destinée à l'étude sciences, de s'élever à cette hauteur de sentiments et pensées, et de placer toujours devant ses yeux ce pur al. Il sera toujours bon pour elle d'avoir les ambitions ıéreuses qui arrachent le cœur aux indignités et aux ıères, et qui excitent aux nobles et féconds travaux d'où ıt sortir l'honneur d'une vie.

CHAPITRE IV

Utilité de l'étude des sciences dans l'éducation.

Nous venons de considérer les aspects sublimes, divins, la science. C'était sans doute de la haute science et des nds savants que nous parlions; mais il faut maintenant

descendre de ces hauteurs, et arriver à un point de vue moins élevé et plus pratique. Nous traitons en effet de l'éducation ; voyons donc, pour l'éducation, pour la jeunesse, ce qui est ici, je ne dis pas simplement désirable, je dis utile et possible.

En éducation, comme en toute chose, il faut se défier des visées trop hautes, et se contenter de ce qui se peut. Il est toujours bon cependant, et nécessaire, d'avoir marqué le but le plus élevé; mais quand on vient aux moyens de l'atteindre, on est obligé, sous peine d'être chimérique, de compter avec les nécessités pratiques, et de s'en tenir à ce qui est d'une utilité réelle et certaine.

Or, la question pratique qui se pose ici, au point de vue de la haute éducation intellectuelle, ce n'est pas de savoir si la science est une grande chose, si les carrières scientifiques sont belles, mais s'il faut mêler à l'étude des lettres, fond nécessaire de toute éducation libérale, l'enseignement des sciences, et dans quelle mesure.

J'ai condamné déjà, je condamnerai tout à l'heure encore, non pas certes les carrières scientifiques, ni les études qui y préparent, mais le choix inintelligent et aventureux de ces carrières, et l'étude prématurée et excessive des sciences, et en particulier des mathématiques. C'est une tout autre thèse que je viens soutenir ici : c'est en faveur de l'étude des sciences que je veux encore parler; non plus, il est vrai, de la grande étude scientifique dont je viens de traiter, mais du simple *enseignement élémentaire des sciences*, tel qu'il peut se donner dans une maison d'instruction secondaire, même aux jeunes gens qui ne se destinent pas à des carrières scientifiques, industrielles, commerciales ou financières. Je maintiens que cet enseignement est, à plusieurs points de vue, de la plus réelle utilité, indispensable même dans une certaine mesure : je pose simplement ici le principe; on verra plus tard, lorsque je trai-

erai des *études accessoires* dans la haute éducation intellectuelle, comment, en pratique, les cours de sciences peuvent et doivent être organisés, et combinés avec les cours de lettres, dans le plan général des études.

Je dis donc d'abord qu'une certaine instruction scientifique est, aujourd'hui surtout, d'une indispensable nécessité, et que, sans être appelé à devenir un savant de profession, il faut avoir au moins une certaine connaissance des sciences contemporaines, sous peine de n'appartenir plus à la classe des hommes cultivés.

Il le faut avouer : chez nous, en ce siècle-ci, dans l'enseignement secondaire, trop longtemps l'enseignement scientifique ne fut rien ou peu de chose.

Et il faut dire encore que, si ce fut toujours une lacune regrettable dans l'esprit des jeunes gens, aujourd'hui, après la juste faveur qu'ont reprise les sciences, et les universelles applications qui en sont faites, le défaut d'une initiation scientifique suffisante ne se pouvait plus tolérer, et aurait laissé les jeunes gens non-seulement en arrière de leur époque, mais encore privés d'un aliment qui est une source incontestable de séve et de fécondité pour l'esprit.

Pour entrer dans quelques détails, qui ne voit, par exemple, que l'arithmétique est absolument nécessaire à tout homme pour les plus vulgaires usages de la vie, pour le maniement des moindres affaires; qu'il est bon de savoir de bonne heure calculer rapidement la plume à la main, et même de tête, et pour cela d'avoir été exercé à résoudre de nombreux problèmes? De même un homme cultivé quelconque peut-il convenablement aujourd'hui se passer de certaines notions de géométrie et même d'algèbre, de physique et de chimie?

On me dira : Mais ces éléments des sciences mathématiques et physiques font partie de l'instruction primaire;

tenir pour avoir trop circonscrit, trop borné le champ de la pensée.

« Dans un siècle où le génie des découvertes rappelle le grand mouvement du XVIIe siècle, dans un siècle où tout s'accomplit par les sciences, où elles sont liées à tous les progrès de la civilisation, quel autre nom donner, en effet, à l'homme qui affiche la prétention de rester étranger à ce qui fait la puissance de son pays, la préoccupation de sa nation, l'intérêt des débats auxquels il assiste, des conversations mêmes auxquelles il est mêlé?

« Vous ne l'imiterez pas. Vous voudrez comprendre ces mots scientifiques dont le vocabulaire des affaires se charge, et ne pas ignorer ces phénomènes découverts hier, vulgaires aujoud'hui, qui appellent l'attention publique par leur importance ou leur éclat. »

Rien n'est plus juste que ces paroles. Voici, par exemple, une invention contemporaine, la vapeur, qui a changé entièrement les conditions de l'existence et des relations entre les hommes, supprimé les distances, multiplié à un prodigieux degré les affaires; qui, de plus, appliquée à des industries sans nombre, accélère et accroît les produits, supprime et remplace des milliers de bras. Est-il permis à un homme élevé d'ignorer la théorie et le fonctionnement des machines à vapeur, et quand il est dans un wagon, de ne pas même savoir comment est produite et agit la force puissante qui l'emporte?

Voilà encore l'électricité, force non moins merveilleuse que la vapeur, qui, domptée comme elle, et pliée au service de l'homme, porte, avec plus de rapidité encore, la pensée et la parole humaine d'un bout du monde à l'autre; fait communiquer entre elles instantanément les grandes capitales; permet de parler et de s'entretenir à travers les océans; et, par d'autres propriétés non moins curieuses

et c'est pour les écoles d'instruction secondaire que vous écrivez. A quoi je répondrai : Mais ce qu'apprennent les enfants même du peuple dans les écoles, à plus forte raison doit-on l'enseigner dans les lycées et les petits séminaires, et ne pas laisser les jeunes gens grandir pendant plusieurs années, sans connaître au moins ces premières et vulgaires notions scientifiques qui s'enseignent partout. Il ne faut pas perdre de vue qu'en fait on met la plupart des enfants au latin, après un enseignement primaire très-incomplet : de là la nécesssité de le compléter dans les maisons d'éducation secondaire par des cours élémentaires des sciences bien organisés.

Quant aux sciences qui n'ont pas la même nécessité pratique, comme la minéralogie, la botanique, l'anatomie, la zoologie, la géologie, la cosmographie, leurs grands résultats du moins ont été tellement popularisés aujourd'hui, qu'ils font en quelque sorte partie de cette instruction courante et commune, que les progrès de la science élèvent chaque jour, et l'absence constitue dans un état d'ignorance et de discrédit.

M. Dumas le disait avec grande raison dans un remarquable discours : « Serait-ce dans un temps où les plus « admirables applications des sciences mathématiques et « physiques ont mis l'homme en possession de toutes les « forces de la nature, qu'il conviendrait de restreindre l'en- « seignement de ces sciences? N'est-ce pas plutôt le mo- « ment d'en rendre la connaissance accessible à tous, non « dans l'intention de faire de tous des savants, mais pour « maintenir l'instruction de tous au niveau des choses cou- « rantes?

« Il y a, comme le faisait encore remarquer le même sa- » vant, plus d'une façon d'être barbare ; et si tel mérite ce » titre par la grossièreté des sentiments, tel par l'ignorance « des délicatesses du langage, tel autre pourrait bien l'ob-

tenir pour avoir trop circonscrit, trop borné le champ de la pensée.

« Dans un siècle où le génie des découvertes rappelle le grand mouvement du XVIIe siècle, dans un siècle où tout s'accomplit par les sciences, où elles sont liées à tous les progrès de la civilisation, quel autre nom donner, en effet, à l'homme qui affiche la prétention de « rester étranger à ce qui fait la puissance de son pays, « la préoccupation de sa nation, l'intérêt des débats aux- « quels il assiste, des conversations mêmes auxquelles il « est mêlé?

« Vous ne l'imiterez pas. Vous voudrez comprendre ces « mots scientifiques dont le vocabulaire des affaires se « charge, et ne pas ignorer ces phénomènes découverts « hier, vulgaires aujoud'hui, qui appellent l'attention pu- « blique par leur importance ou leur éclat. »

Rien n'est plus juste que ces paroles. Voici, par exemple, une invention contemporaine, la vapeur, qui a changé entièrement les conditions de l'existence et des relations entre les hommes, supprimé les distances, multiplié à un prodigieux degré les affaires; qui, de plus, appliquée à des industries sans nombre, accélère et accroît les produits, supprime et remplace des milliers de bras. Est-il permis à un homme élevé d'ignorer la théorie et le fonctionnement des machines à vapeur, et quand il est dans un wagon, de ne pas même savoir comment est produite et agit la force puissante qui l'emporte?

Voilà encore l'électricité, force non moins merveilleuse que la vapeur, qui, domptée comme elle, et pliée au service de l'homme, porte, avec plus de rapidité encore, la pensée et la parole humaine d'un bout du monde à l'autre; fait communiquer entre elles instantanément les grandes capitales; permet de parler et de s'entretenir à travers les océans; et, par d'autres propriétés non moins curieuses

décompose les corps, argente ou dore les substances, et devient un serviteur inappréciable de l'industrie et des arts. Un homme cultivé aujourd'hui peut-il être admis à ignorer ces prodiges de la télégraphie électrique et de la galvanoplastie?

La lumière est aussi un instrument merveilleusement docile entre les mains de l'homme, et les applications que l'industrie en fait sont d'un usage quotidien, universel. Peut-on décemment rester étranger à ces choses, à moins de consentir à être rangé dans la classe des ignorants?

Que ne doit pas la médecine à la chimie et à la physique? Et, pour être tenu de ne pas rester tout à fait étranger aux précieuses ressources que l'art de guérir a tirées et tire chaque jour de ces sciences, est-il nécessaire même d'être médecin?

Peut-on encore, si on habite une ville de commerce maritime, ne rien savoir de la grande géographie des mers; une ville de manufacture, rien de la chimie et de la mécanique; la campagne ou une ville de petits propriétaires, rien des sciences qui ont rapport à l'agriculture?

Il y a donc, qu'on me permette encore ces détails, des connaissances pour ainsi dire encyclopédiques, qu'il importe à tout enfant destiné à la haute éducation intellectuelle de posséder de bonne heure. Un jeune homme ne doit-il pas savoir, par exemple, comment se fabriquent les objets qui se présentent constamment sous sa main; se faire une idée des instruments, des machines, des outils les plus simples qu'il rencontre tous les jours? Doit-il demeurer étranger aux notions les plus vulgaires de la science, jusqu'à ne pas savoir distinguer un thermomètre d'un baromètre? Peut-il ignorer la géographie astronomique, au point de ne savoir distingner une planète d'une étoile, ni se rendre compte des phases de la lune, etc.? Quant à moi, je voudrais qu'un *cours de notions scientifiques et élémentaires*

ournît successivement à l'enfant toutes ces connaissances ndispensables. Un tel cours, d'ailleurs, par sa variété, serait très-amusant et très-propre à éveiller et à entretenir la curiosité de l'enfance et son ardeur pour s'instruire.

Une connaissance au moins générale des sciences, de leurs découvertes, de leurs résultats acquis, de leurs merveilleuses applications, n'apporterait pas seulement à l'éducation son complément indispensable : qui ne voit de plus combien elle pourrait développer, fortifier, féconder, l'esprit ; donner à la pensée un aliment, étendre les vues, ouvrir des horizons, etc. ?

Dans l'éducation, ce qu'il faut apprécier avant tout, on l'a dit souvent, ce ne sont pas tant les connaissances positives dont l'esprit sera muni, mais bien les facultés qu'on sera parvenu à développer : parce que les connaissances s'acquièrent facilement plus tard, quand les facultés d'acquérir sont données, et ne s'acquièrent jamais, ou s'acquièrent mal, quand la puissance d'acquérir fait défaut. Or, l'étude des sciences, même quand elle ne dépasse pas les limites ordinaires, même quand elle ne devient pas la vocation et la passion de la vie, et n'aspire pas aux grandes découvertes ; même quand elle n'arrive pas à ce grand déploiement des forces de l'intelligence et du caractère que nous venons d'admirer, ni à ces sublimes labeurs que nous avons vus, développe, chez quiconque s'y applique dans le temps et la mesure convenables, je ne dis pas toutes les facultés de l'âme mais les qualités d'esprit les plus solides, les plus précieuses, en même temps qu'elle donne des connaissances utiles, souvent indispensables, et qu'il est toujours honorable de posséder.

Il est incontestable que quand l'objet d'une étude est solide, il donne de la solidité à l'esprit; quand il est élevé, il élève avec lui l'âme tout entière;

Les objets de ces études sont solides, positifs; s
élevés ; étendus, vastes, très-variés; en un mot, ce s
œuvres de Dieu, comme nous l'avons dit.

Voilà une première raison pour donner place aux
ces dans l'instruction secondaire, dans la haute éd
intellectuelle.

Qui pourrait aussi ne pas reconnaître les grands av
des méthodes scientifiques pour le développement
un côté de l'intelligence? N'est-il pas évident qu'ell
vent contribuer à développer l'esprit d'observati
prendre à comparer, à discerner, à classer; et ce
l'intelligence peut-il être négligé dans l'éducation
jeunesse?

Les études mathématiques, en particulier, exerce
tendement aux conceptions abstraites, aux longues
ficiles déductions, aux raisonnements précis et rig
Nous dirons bientôt les graves inconvénients de ces
exagérées et mal conduites; mais suivies dans u
mesure, et même restreintes dans les limites d'un
enseignement élémentaire, elles sont d'un précieux

Dépouillées, comme elles le sont dans cet enseignement, de leurs procédés ardus, et de leur austérité, et présentées, dans leurs grands et beaux résultats, dans leurs merveilleuses découvertes, elles saisissent quelquefois les jeunes esprits avec une puissance extraordinaire. Je n'oublierai jamais, pour mon compte, le charme d'étonnement et de naïf ravissement où me jeta la première révélation qui me fut faite des découvertes du télescope et du microscope, et ces deux mondes des infiniment grands et des infiniment petits qui apparaissaient pour la première fois à mon imagination d'enfant!

Je dirai donc volontiers avec un homme, qui ne fit pas grand bruit dans le monde, mais qui n'en fut pas moins en ces temps l'un des instituteurs les plus éclairés de la jeunesse[1] :

« Quand l'étude de l'histoire naturelle ne serait qu'un « agréable délassement, elle mériterait déjà d'occuper une « place dans l'éducation. Quel ami du jeune âge ne se ferait « un plaisir d'ajouter une fleur de plus à cette couronne de « joies pures qui embellit le front de l'adolescence, ou d'a- « doucir par une innocente distraction les travaux sérieux « qu'on est obligé d'imposer à ces intelligences naissantes! »

Dans l'éducation publique ou privée, lorsqu'un jeune homme arrive à ces années périlleuses où son imagination et son activité naissantes demandent à tout ce qui l'entoure un aliment nouveau, « quel inappréciable avantage de pouvoir jeter au milieu de ses récréations, de ses promenades, de tous les plaisirs qu'on lui donne ou qu'il sait se faire, un exercice qui l'occupe sans le fatiguer, l'amuse et le distrait sans le dissiper, le passionne sans le corrompre!

« Mais c'est surtout dans les années de liberté qui succè-

[1] L'abbé Poullet.

dent à la discipline des classes qu'on se félicitera d'avoir fait contracter de bonne heure aux enfants le goût de ces intéressantes études. »

J'irai même plus loin, et je ne craindrai pas de dire que les sciences, surtout les sciences naturelles, enseignées chrétiennement, peuvent devenir d'utiles auxiliaires de la haute éducation intellectuelle et morale. Et les hommes d'expérience ne me démentiront pas, si j'avance ici qu'elles ne seront pas inutiles, par la grande idée qu'elles donnent de Dieu, de sa beauté et de sa bonté, de sa sagesse et de sa puissance, à développer dans les jeunes gens le sentiment religieux. Qu'un jeune homme s'accoutume à voir Dieu dans son œuvre, et la beauté de l'œuvre lui donnera nécessairement une incomparable idée de l'ouvrier.

Avant la philosophie, avant de connaître la valeur des idées pures et d'être accoutumé aux spéculations métaphysiques, rien n'agit plus sur la vive imagination d'un enfant, d'un jeune homme, que ces grands spectacles de la science, que ces merveilleuses découvertes qui révèlent dans l'œuvre de Dieu tant de richesse, de puissance et de bonté. Je me garderai bien d'accuser la philosophie d'une sécheresse inévitable : il n'en est pas moins vrai, toutefois, que les raisonnements abstraits de cette science, s'ils ont une prise puissante sur la raison, quand la raison du jeune homme est assez forte pour les saisir, parleront toujours moins à son imagination et aux vives puissances de son âme que les démonstrations qui jaillissent de la simple contemplation d'une fleur ou des chiffres prodigieux de l'astronomie.

J'irai plus loin : c'est à tous les âges de la vie qu'on est accessible à ces grandes impressions. M. Arago, à la Chambre des députés, répondant à M. de Lamartine sur la question même qui nous occupe, en a cité un exemple mémorable, et qu'on n'a pas oublié.

C'est, du reste, ce que proclama aussi l'immortel Linné; c'est ce qu'écrivait naguère William Herschel dans l'*Encyclopédie anglaise* de Londres:

« Loin de prévenir l'esprit contre les enseignements d'une révélation authentique, la philosophie naturelle le prépare à les accueillir avec docilité. La science de la nature nous montre en Dieu tant de puissance et d'amour, dans l'homme tant de grandeur et de faiblesse, et dans les moindres créatures tant d'impénétrables mystères, qu'elle nous dispose à tout croire et à tout espérer. »

Voilà pourquoi je verrai toujours avec joie l'étude des sciences naturelles fleurir dans les maisons d'éducation chrétienne : j'ajouterai même ici une considération spéciale pour les petits séminaires. Outre les précieux avantages que je viens de rappeler, cette étude ménagera pour l'avenir aux élèves du sanctuaire une source d'innocents plaisirs qui s'allieront heureusement avec les plus graves occupations de leur saint ministère : et elle les sauvera d'une infirmité évidente, vis-à-vis de certains hommes, et par suite d'un discrédit regrettable.

En résumé donc, aujourd'hui plus que jamais, l'immense importance et l'universelle application des sciences naturelles, ainsi que leurs avantages considérables pour l'éducation intellectuelle et morale, font à l'étude de ces sciences une place obligée dans l'organisation de l'enseignement public. S'ensuit-il qu'il faille précipiter inconsidérement la jeunesse dans leur étude exclusive et anticipée ? C'est ce que nous allons examiner.

CHAPITRE V

Dangers possibles de l'étude des sciences.

Je me suis complu, oubliant les controverses inutiles, et sans craindre qu'on m'accusât jamais de méconnaître la grandeur des lettres, je me suis complu à considérer les sciences en elles-mêmes, dans leur magnifique objet, qui est, on le peut dire, vaste comme le monde, élevé comme la pensée et la sagesse de Dieu, car c'est le monde tout entier, c'est l'œuvre de Dieu lui-même; nous les avons aussi considérées dans leurs fermes et sûres méthodes, dans la solide culture qu'elles peuvent donner à l'esprit, et enfin dans leurs merveilleuses applications, qui dotent la vie humaine de tant d'utiles découvertes, dont les bienfaits pénètrent chaque jour à toutes les profondeurs de la civilisation. Certes donc, autant du moins qu'il a dépendu de moi, je crois avoir rendu hommage à cette grande puissance remise par Dieu aux mains de l'homme, et qui s'appelle la Science, et démontré que les sciences sont de grandes et nobles études, dignes de tous les efforts de l'intelligence humaine.

S'ensuit-il qu'il ne faille apporter aucun discernement, aucune mesure dans ces études, et y précipiter aveuglément et sans prudence la jeunesse d'une nation?

C'est surtout en matière d'éducation que les erreurs peuvent avoir sur l'avenir des jeunes générations et de la société tout entière de graves conséquences; c'est donc là particulièrement qu'il importe de se tenir en garde contre les entraînements irréfléchis ou les calculs intéressés.

Je consens volontiers à exalter la grandeur et l'utilité des études scientifiques, mais je ne voudrais pas que leurs incontestables avantages fissent fermer les yeux sur leurs dangers possibles; et c'est précisément lorsqu'un mouvement plus général et plus prononcé se fait dans un pays vers ces grandes études, qu'il est nécessaire de dire, sur une question si capitale, toute la vérité. Je l'ai déjà dite au livre IV[1], au livre V[2] de mon premier volume sur l'*Education;* au livre Ier[3] de la *Haute Education intellectuelle.* Mais je dois redire ici et résumer toute ma pensée.

Il est un principe, d'une application universelle, qu'il ne faut jamais oublier, sous peine de rendre inutiles, ou même funestes, les meilleures choses, et qui domine tout ici : c'est que rien ne se fait jamais fructueusement en dehors des conditions imposées par la nature. Tout ce qui est tenté contrairement à cette grande loi est bien vite frappé de stérilité.

Reconnaissons sans hésiter les grands avantages de ces belles et fortes études scientifiques, mais que ce soit dans les conditions nécessaires et la mesure convenable; et disons enfin très-nettement que, mal ordonnées et mal conduites, ces études peuvent avoir les plus graves inconvénients pour une jeunesse et pour un pays.

I

Il est clair d'abord que ces études, comme toutes les études possibles, ne peuvent profiter qu'AUX ESPRITS CAPABLES DE LES PORTER. C'est là un principe de sens commun qu'il paraît superflu de démontrer. La science en effet,

[1] Chap. II. — De l'enfant, et du respect qui est dû à la liberté de son intelligence.

[2] Chap. IX. — Qu'il ne faut pas sacrifier l'instruction essentielle à l'éducation professionnelle.

[3] Chap. V. — Pourquoi n'a-t-on pas fait des sciences l'objet principal de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle?

on le peut dire, est à l'esprit ce que la nourriture est au corps : eh bien! de même qu'il y a certains aliments qui répugnent à certaines natures, qu'elles ne peuvent pas s'assimiler, et dont l'usage leur serait plus pernicieux qu'utile; ainsi en est-il, par exemple, pour certains esprits, des sciences mathématiques, qui sont l'instrument de toutes les sciences : c'est une chose parfaitement reconnue que si tous les esprits, tant soit peu ouverts, peuvent comprendre les éléments de la science mathématique et en acquérir ces notions générales et usuelles nécessaires à tout le monde, tout le monde n'est pas capable de pousser loin ces études; il faut pour cela un goût et des aptitudes spéciales. Appliquer obstinément aux mathématiques des esprits qui ne sont pas faits pour elles, c'est faire violence à la nature et tenter l'impossible pour aboutir au néant. Certes, ici la nature réclamerait assez haut d'elle-même; et le dégoût qui s'attache à un travail ingrat éloignerait bientôt de la science toutes ces intelligences incapables de la porter, si les intérêts, les préoccupations aveugles ne venaient se mettre à la traverse, et si l'impossibilité de pousser avec fruit les études mathématiques au delà de certaines limites se démontrait assez tôt, pour que le temps consacré ou plutôt perdu à un tel travail ne fût pas souvent une perte irréparable.

Il importe donc souverainement de ne pas destiner d'avance aux carrières qui exigent de sérieuses études scientifiques des jeunes gens dépourvus des aptitudes nécessaires pour y réussir. Un échec certain, au bout de plusieurs années d'un labeur odieux, serait le châtiment de cette faute, et la ruine peut-être de tout un avenir; car pendant qu'on poursuivait un but impossible, on laissait s'écouler sans retour le temps favorable pour se préparer à une autre carrière, et on n'arrivait soi-même qu'à donner des résultats déplorables et même un spectacle ridicule.

Qu'arrive-t-il en effet, et que voit-on lorsqu'on applique ux mathématiques des élèves incapables de les étudier? 'est qu'il devient *absolument et ridiculement impossible* de ur rien apprendre. Le pauvre jeune homme n'entend rien rien. Il ne distingue pas un principe d'une conséquence, e théorie d'une application, une généralité d'un détail, résumé d'une remarque : raisonnements, propositions, finitions, corollaires et axiomes, lettres, figures et signes, voit tout dans une masse confuse : tout cela lui apparaît r le même plan, avec une importance égale, sans distinc- n ni subordination. Il s'attaque indifféremment à tout, frappe en même temps de tous côtés. Ordinairement, rivait le père Gratry, dont la grande expérience m'a ngulièrement éclairé sur tout ceci, très-peu de jours suf- ent pour décourager le nouveau penseur; car il s'aper- it vite de l'inutilité complète de ses efforts. Malheureuse- ent, ses parents ne s'en aperçoivent pas, ou ne veulent pas convenir si vite; et comme ils le forcent à continuer, on gré, mal gré, cet affreux travail, alors les forces vives cet esprit, refoulées, se replient sur elles-mêmes, entrent ns une paresse et dans une atonie profondes; et comme il ut pourtant paraître apprendre quelque chose, il a re- urs au moins rebelle de ses instruments, à la mémoire. cesse de réfléchir et d'être actif par la raison, pour être niquement passif par la mémoire : il calque par la mé- oire tout ce qu'il voit; mais les traces vagues, superfi- elles, que laisse dans son esprit un pareil exercice, ne rdent pas à se confondre, à s'effacer, et le pauvre étu- iant peut, à ce compte, travailler pendant dix années, si n le veut, sans avoir absolument rien appris.

Premièrement donc, et avant tout, il ne faut pas appli- uer aux études scientifiques des jeunes gens qui en soient ncapables par défaut d'aptitude naturelle.

II

En second lieu, et c'est une conséquence de ce qui précède, il ne faut pas livrer aux études scientifiques des esprits TROP JEUNES, parce qu'ils en sont alors incapables : par là, non-seulement on s'expose à l'irréparable malheur que nous signalions tout à l'heure, à hébéter un pauvre jeune homme; mais on s'expose de plus à rendre cette jeune intelligence pour jamais incapable des travaux dont elle eût été parfaitement capable plus tard, si on ne l'y eût pas appliquée trop tôt.

C'est encore un principe reconnu par tous les hommes qui font ici autorité, que rien n'est plus périlleux, même pour les élèves intelligents, que l'application *prématurée* à de telles études. Une préparation sérieuse, un notable développement d'esprit, est ici préalablement et rigoureusement nécessaire.

Pour commencer sérieusement les études mathématiques, il faut, si je le puis dire, un esprit âgé, réfléchi, déjà mûr. On ne peut jamais impunément, et ici moins qu'ailleurs, devancer la nature. Or, l'ordre de la nature est que toutes nos facultés ne se développent pas en même temps; il y a une certaine succession progressive dans le développement de l'âme humaine : certaines puissances intellectuelles apparaissent plus tôt, d'autres se manifestent plus tard. Contrarier l'ordre de cette progression naturelle, c'est empêcher tout à la fois le développement des facultés qu'on exerce prématurément et qu'on risque par là d'annuler, et le développement des facultés dont l'heure est venue, mais qu'on n'exerce pas, qu'on refoule et qu'on risque de paralyser à jamais.

Eh bien ! il est d'expérience que, sauf de très-rares exceptions, les facultés mathématiques ne sont pas celles dont l'apparition précède les autres, mais celles qui viennent les

dernières. En effet, qu'est-ce qui se manifeste d'abord chez les enfants? Sont-ce les froides et laborieuses puissances de l'abstraction, de la réflexion, ou de la déduction qu'exigent les sciences mathématiques? Non, ce sont les puissances vives, brillantes, ardentes, de l'imagination, de l'esprit, de la sensibilité et de la mémoire, auxquelles les rigides études mathématiques n'accordent pas grand'chose, et qu'un autre enseignement, plus approprié à ces jeunes natures, aurait pu seul satisfaire et féconder.

L'enfant ne commence point par réfléchir et raisonner, par abstraire et calculer. Non, il ouvre les yeux et voit d'abord le monde extérieur; il le voit animé, vivant; les objets le frappent, la parole l'éveille, l'impression et l'idée arrivent à son âme; la sensibilité qui reçoit les impressions, la mémoire qui est une impression prolongée, l'imagination qui féconde les impressions et les idées reçues, s'éveillent à la fois dans sa jeune intelligence. C'est l'âge de la spontanéité, de la mobilité, de l'ardeur; la vie réfléchie ne vient que plus tard; il faut du temps pour que l'enfant s'accoutume à comparer ses pensées, à enchaîner ses jugements, à dégager ce qui est au fond des idées que l'aspect des choses et le choc de la parole suscitent dans les profondeurs de son intelligence où elles reposent endormies.

Si donc l'ordre indiqué par la nature pour les premières études est celui même du développement naturel de l'homme, quelles sont les études qui doivent précéder toutes les autres, sinon celles mêmes qui nourrissent, cultivent, développent les facultés dont l'exercice précède celui des autres facultés? Il y a donc tout un développement d'esprit nécessaire, avant qu'on puisse appliquer un enfant aux études mathématiques, et mettre à cette vive nature, à cet esprit en train de se former, à cette âme qui a besoin de se dilater et de s'épanouir, le joug de cette sèche et austère discipline.

Exercez-le, préparez-le peu à peu par des exercices proportionnés à ses forces, et vous le rendrez bientôt ensuite capable d'un plus grand labeur. Eh bien ! c'est ce que font les premières études, auxquelles nous demandons qu'on soumette l'enfant avant de l'appliquer aux études mathématiques.

Le but de cette première instruction est précisément, et avant tout, de former, de façonner, de fortifier l'esprit. Ainsi façonné, fortifié, l'esprit devient bientôt un instrument intellectuel, propre à toute espèce d'études.

Il en est des humanités pour l'esprit comme de la gymnastique pour le corps : la gymnastique, en faisant acquérir aux membres le *maximum* de souplesse et de vigueur dont ils sont capables, ne leur a enseigné, si on peut dire, aucune spécialité corporelle, mais les a disposés à toutes. Un jeune homme sortant du gymnase n'est ni un lutteur, ni un nageur, ni un écuyer, ni un escrimeur; mais appliquez-le à un de ces exercices, et il y fera des progrès rapides, parce que l'éducation complète du corps en a porté toutes les aptitudes à leur plus haute puissance. Un jeune homme qui a fait ses humanités n'est pas encore un homme très-instruit, mais il est devenu capable de s'instruire et d'aborder toute espèce d'étude, et les mathématiques en particulier, avec les meilleures chances de succès. Un homme qui a attaché tristement à son nom la honte des attentats les plus odieux contre la justice, mais qui enfin avait un esprit dont on ne peut contester la pénétration, M. de Cavour, a écrit à ce sujet des paroles très-vraies : « J'ai senti, écrivait-il à son « ami M. de la Rive, mais trop tard, combien il était essen« tiel de faire de l'étude des lettres la base de toute édu« cation intellectuelle; l'art de parler et de bien écrire « exige une finesse, une souplesse dans certains organes « qu'on ne contracte qu'autant qu'on les exerce dans la jeu« nesse. »

Souvent la précipitation inintelligente est l'unique raison de ces échecs déplorables qui punissent, hélas! pour la vie entière, un enfant du calcul intéressé, de l'erreur coupable de ses parents. Car tandis que les pauvres enfants s'épuisent à cet aride et stérile travail, toutes les autres facultés de leur âme restent en souffrance et tombent dans un état de langueur dont elles ne se relèveront jamais. C'est l'éducation tout entière qui périt dans ce naufrage.

Je ne fais du reste que répéter ici ce que j'ai maintes fois entendu dire aux princes mêmes du savoir mathématique. « Comment veut-on, m'écrivait un professeur éminent, « qu'un enfant de quinze ou seize ans soit capable du tra- « vail mathématique, quand son esprit n'a encore aucune « habitude logique, aucune force de pensée contractée par « l'étude de la philosophie et l'exercice de la composition « littéraire? Lorsqu'un enfant est arraché à ses classes de « de grammaire, et livré aux mathématiques seules, son « intelligence inexpérimentée, sa raison sans méthode, « travaillent au hasard. Comment irait-il s'attaquer aux « principes, aux centres des questions, aux points capitaux « dont le reste dépend? Aussi, qu'arrive-t-il? Nombre de « ces pauvres jeunes gens manquent leur but faute de mé- « thode, faute de préparation philosophique et d'habitudes « logiques. L'esprit, appliqué trop tôt à ce qu'il ne pouvait « concevoir, n'a rien conçu et est même devenu incapable « de concevoir. »

III

Un autre grand danger encore des études mathématiques, c'est leur excès même; un double excès : l'application *immodérée* et *exclusive* à ces études.

Ici encore j'invoquerai les lois invincibles et souveraines de la nature.

Non-seulement il ne faut pas contrarier le développement

naturel de l'intelligence, et développer avant le tem
facultés qui ne sont pas encore mûres ; mais aussi il ı
pas mutiler l'esprit en cherchant à développer seul
quelques facultés au détriment de toutes les autres :
mot, il faut cultiver l'homme entier. Ceci est encore d'
bon sens, et élémentaire en fait d'éducation.

Certes, il est juste de faire la part aussi large qu
sible aux sciences mathématiques, dans la culture
telligence; mais il est juste aussi de ne rien exagére
bien comprendre qu'il y a tout un côté de l'âme q
demeure complétement étranger ; et quant au côté
qu'elles cultivent, il faut bien voir dans quelle mesu
le développent.

Je dis que ces études, si elles sont exclusives, nu
l'homme tout entier parce qu'elles tronquent son d
pement; et en outre l'objet propre de ces études, p
seul qu'il est solitaire dans l'esprit, ne s'y dévelop
avec force et fécondité. On sait que presque tous les
gens qui se destinent aux écoles spéciales renonc
l'âge de seize ans aux lettres et à la philosophie. La
l'éloquence, l'histoire, la philosophie, sont abandc
Dans les sciences elles-mêmes, ils s'attachent aux
matiques seules et aux questions de détail, c'est-à-d
questions habituelles des examens.

Voici maintenant l'effet de cette marche exclusive
prit, toujours nourri d'un même aliment, s'affaiblit p
même, et devient chaque jour moins capable de l'
qui le surcharge et qui l'obsède. C'est encore ici
d'expérience tout à fait analogue à celui de la nutriti
porelle et à plusieurs autres faits de la nature : un
toujours ensemencée de la même semence s'affa
s'épuise : il faut des alternances. Il en est précisém
même pour l'esprit. Le regard de l'esprit, disait Qui
s'affaiblit et semble même s'éteindre, lorsqu'il re

et fixé sur un même point. *Obtutus defixus in uno*

il suit que le jeune homme qui consacre quatre ou nnées exclusivement aux mathématiques prend la plus sûre pour se dégoûter de cette science et ne parvenir à la comprendre, de même que beaucoup ıts ne sauront jamais le latin et manquent leurs études res par cela seul que, dès l'âge de huit ans, ils ont été vement appliqués au latin.

remier inconvénient décisif de cette marche, c'est e ne pas tendre au but, et, en tout cas, de ne pas y ar la voie la meilleure et la plus courte. Vous sevrez ne homme de toute étude historique, littéraire, de ercice poétique ou oratoire, de tout développement phique de l'intelligence, et vous croyez que les fa- nathématiques y gagneront; eh bien ! non, ces facultés ıêmes souffrent de cet affaiblissement général d'une ence mutilée, et dépérissent plus ou moins. Dans ce solitaire, qui occupe exclusivement les années et les de ceux qui s'y adonnent, dans cet exercice isolé seule puissance de l'esprit, la force générale de l'es- n va ; l'esprit tombe dans une faiblesse et une atonie selles; et par une réaction contagieuse les facultés par- es que met en œuvre l'exercice du calcul, l'étude des es et des figures, languissent dans leurs racines; nation géométrique s'éteint; l'esprit ne voit plus en me les objets qu'il veut concevoir, il ne les voit plus dehors, par les sens, dans leurs images physiques. uvement intérieur de l'esprit, si rapide en soi, se ra- n se transportant au dehors, en venant se confondre mouvement matériel du calcul sur le tableau; la re, faculté inconsciente, et alors lente et lourde, reste e presque seule du travail. L'esprit cesse donc peu à faire usage de ses forces centrales, qui sont les plus

puissantes, pour n'agir plus que par ses forces superfi les sens et la mémoire. C'est ainsi que les mathém mal étudiées causent à l'intelligence et à la raisor des torts irréparables.

IV

Un autre abus, qui se rencontre souvent dans les mathématiques, et qui peut avoir des suites dépl c'est *la continuité absolue* du travail, sans mélange s de repos et d'exercices corporels. Or, lors même graves maladies ne sont pas la conséquence de cet en résulte souvent un affaiblissement général de la tution. Ces études, cruellement exclusives, ont p sacrifier tout dans l'homme, et l'âme et le corps, afin cer l'esprit seul. Mais cela même, inévitablement aussitôt au détriment de l'esprit.

Est-il d'ailleurs difficile de comprendre que cett continuité de travail apparent ne sert qu'à tromper s'y livrent, et n'a jamais valu une suite de vigoureu se succédant à intervalles réguliers? Qui ne sait forces physiques de l'homme produisent un résult coup plus vif, en agissant par élans successifs qu' pliquant avec continuité. C'est un fait d'expérience. est de même de l'esprit. La manie du travail contin clusif, sans mélange d'exercice et de repos, a do résultats : elle détruit la santé, elle arrête le progrè

La vérité est qu'au fond les mathématiques n' qu'une partie très-restreinte de l'intelligence, le r ment abstrait, et non pas même la faculté totale et c du raisonnement. Il n'est pas plus vrai de dire qu exclusive des mathématiques exerce et développe gence et le raisonnement, qu'il ne le serait de co comme un exercice gymnastique, servant à dével corps aux dépens de l'esprit, l'action de tourner un

oute la journée. Je compare l'étude exclusive des mathématiques, comme exercice intellectuel, à ce que serait pour a gymnastique corporelle un mouvement continu qui n'exercerait qu'un membre.

On peut ajouter aussi que dans l'analyse algébrique, à quelle sont le plus souvent ramenées les questions mathématiques, le raisonnement n'a plus qu'une bien faible part. près avoir exprimé, dans une équation, les relations des uantités qui doivent être soumises au calcul, on résout l'éuation par des procédés certains, dont la connaissance est ne routine, et l'on arrive infailliblement à une formule qui ntient le résultat. Ce n'est qu'une machine à faire mouoir. Ce qu'il y a souvent d'ingénieux dans les recherches et s constructions de la géométrie pure ne se retrouve plus, omme exercice de l'intelligence, dans la routine du calcul lgébrique, avec lequel on fait de la géométrie, je demande ardon de le dire, à peu près comme on fait de la musique vec une vielle organisée.

On comprend que je n'entends point parler ici de ceux qui ivent à fond les sciences mathématiques, mais des pauvres unes gens qui les étudient sans les apprendre : il est quesion, non des mathématiciens consommés, qui ne sont pas evenus tels avec les seules mathématiques, mais des començants qui, s'ils ont été appliqués uniquement à ces étues, courent grand risque de ne devenir jamais de vrais nathématiciens.

Pascal, qui n'est certes pas suspect de préventions contre lles, ni d'incompétence dans la matière, Pascal a fait sur 'esprit de géométrie des réflexions pleines de justesse, qui ont très-bien sentir quelques-unes des lacunes inévitables aissées par ces études : « Il y a beaucoup de différences, dit-il, entre l'esprit de géométrie et l'esprit de finesse... » Et développant très-finement lui-même sa pensée, il conclut ainsi : « Ce qui fait que certains esprits fins ne sont pas géo-

« mètres, c'est qu'ils ne peuvent du tout se tourner vers les
« principes de géométrie ; mais ce qui fait que des géomè-
« tres ne sont pas fins, c'est qu'ils ne voient pas ce qui est
« devant eux.

« Il est rare que les géomètres soient fins et que les esprits
« fins soient géomètres, à cause que les géomètres veulent
« traiter géométriquement les choses fines et se rendent ri-
« dicules, voulant commencer par les définitions et ensuite
« par les principes ; ce qui n'est pas la manière d'agir en
« cette sorte de raisonnement. Ce n'est pas que l'esprit ne
« le fasse : mais il le fait tacitement, naturellement et sans
« art ; car l'expression en passe tous les hommes, et le sen-
« timent n'en appartient qu'à peu. Et les esprits fins, au con-
« traire, ayant accoutumé de juger d'une seule vue, sont
« étonnés quand on leur présente des propositions où, pour
« entrer, il faut passer par des principes qu'ils n'ont pas
« accoutumé de voir ainsi en détail, qu'ils s'en rebutent et
« s'en dégoûtent. Mais les esprits faux ne sont jamais ni fins
« ni géomètres.

« Les géomètres, qui ne sont que géomètres, ont donc l'es-
« prit droit, mais pourvu qu'on leur explique bien toutes
« choses par définitions et par principes ; autrement ils sont
« faux et insupportables, car ils ne sont droits que sur les
« principes bien éclaircis. »

V

Enfin on ne peut en disconvenir, si les grands résultats mathématiques sont de nature à frapper l'esprit, à susciter la grande admiration, à élever, à féconder l'âme, il n'en est pas ainsi des voies pour y arriver, des procédés de la science du moins dans l'état actuel de l'enseignement. Ces voies sont pénibles et abruptes, ces procédés secs et rigides. Rien n'a moins de charmes et d'attraits pour l'imagination et le sen-timent. Rien ne gêne plus les vives allures de l'âme. C'est

quelque chose de mécanique, de dur et de serré ; c'est dans la jeunesse surtout une contrainte perpétuelle et comme une servitude de l'intelligence. L'esprit est là sans spontanéité, sans originalité, sans élan. On va péniblement devant soi, sans s'écarter ni à droite ni à gauche ; les démonstrations et les déductions se succèdent avec rigueur ; les théorèmes s'entassent les uns sur les autres comme des pierres : l'esprit se charge et se surcharge ; c'est lourd, indigeste, écrasant, sans goût, sans vie, sans flamme, sans beauté.

Et voilà toutefois ce qu'on voudrait imposer exclusivement à la jeunesse, sans tenir compte de ses goûts, de ses besoins, de son ardeur, de sa vie !

Mais tandis qu'on enserre une jeune intelligence dans cette prison, qu'on lui ferme toute autre issue, qu'on lui interdit tout autre aliment, toute autre jouissance, qu'on l'étend sous cette rude discipline, comme sur un chevalet, que deviennent toutes les puissances enchaînées de son âme et de son cœur ? Toutes ces facultés ardentes et brillantes, toutes ces forces vives qui sont là, impatientes de se déployer, et qu'on refoule, que deviennent-elles ? Comprimées au fond de l'âme, ou enchaînées dans leur premier essor, elles retombent sur elles-mêmes. L'esprit se dessèche, l'imagination se glace, l'âme s'éteint, le talent dépérit : c'est une ruine intellectuelle.

Non, qu'on s'y prenne comme on voudra, les mathématiques ne sont qu'une méthode, une science. N'espérez point, sous leur poids tout seul, le développement de l'art, du talent. Rien dans les œuvres d'art, ni dans les élans de la nature, ne ressemble à la rigidité mathématique.

On a dit, et je le crois, qu'il y a des mathématiques partout : en effet, il y a partout le calcul, le nombre, la mesure, et Dieu est le premier géomètre et le premier mathématicien du monde ; et voilà pourquoi les mathématiques sont une si grande chose. Mais si elles sont partout, elles ne sont

seules nulle part. Elles sont avec autre chose, avec la souplesse, avec la grâce, avec la beauté et avec la vie. Où trouverez-vous la ligne droite dans la nature ? Nulle part : on ne la voit que dans les livres de géométrie. Dans les œuvres de Dieu, elle n'apparaît pas. Voyez tous les objets de la création : aucun n'est découpé, arrêté, limité avec rigueur. La fleur la plus régulière a comme des caprices dans sa forme ; l'arbre pousse dans tous les sens ses mille rameaux ; le rocher sauvage aime à affecter les aspects les plus bizarres ; le plus plane horizon s'incline, la terre ondule à l'infini, la grande mer découpe ses bords en mille façons, et fait décrire à ses vagues mille courbes : voilà la nature ; l'art lui ressemble. On peut l'affirmer, une race exclusivement mathématique n'aurait aucun sentiment du beau, aucune délicatesse, aucune grâce, aucun goût, aucun art, aucune littérature. M. Cuvier ne fait pas difficulté de l'avouer : « Ce « amour de la précision, fruit naturel d'une longue étude « des sciences exactes, doit refroidir l'imagination et ôter à « ces tableaux ce vague qui fait une partie de leur charme « précisément parce qu'il permet à chacun de les terminer « par ses propres conceptions. »

L'étude des mathématiques, si on n'y prenait garde, ferait donc passer la jeunesse et l'esprit humain sous des fourches caudines et les conduirait à une sorte de barbarie.

VI

Mais quoi encore ? Est-ce que toute vérité est dans les mathématiques ? Est-ce que le monde métaphysique et le monde moral tout entier ne leur sont pas étrangers ? Est-ce que la grande philosophie s'y trouve ? Vous voudriez y enfermer une raison, une intelligence ? Mais elles-mêmes ne vont pas au bout d'elles-mêmes ; elles s'arrêtent à leurs axiomes, sans remonter au-delà ; elles mesurent l'étendue et des forces. Mais des quantités, de l'étendue et des forces

est-ce tout l'être ? Mais les axiomes mathématiques sont-ils toutes les idées pures ? Constituent-ils la raison ? Mais qu'est-ce que ces quantités, ces étendues et ces forces ? Qu'est-ce que ces principes ? Y a-t-il une substance première et une vérité première ? Tout un monde s'ouvre ici dans lequel les mathématiques toutes seules n'entrent pas. Je sais bien qu'elles y entrent, quand une autre science les y introduit. Mais toutes seules, elles s'arrêtent au seuil de ce monde de la pensée philosophique, et ne le franchissent pas. Pourquoi interdire à la pensée le champ le plus vaste et le plus élevé de la pensée ?

Ainsi donc, autre abaissement: une nation exclusivement vouée aux mathématiques n'aurait pas de philosophie.

Il est si vrai que cette étude toute seule ne suffit pas, malgré les principes et la rigueur des démonstrations mathématiques, à former un esprit juste, qu'on a vu quelquefois des esprits, trop préoccupés de ces sciences, tomber dans ce véritable travers de vouloir tout ramener aux formules mathématiques, et ne plus compter pour rien tous les autres genres de preuves : comme si tout était susceptible de se compter et de se mesurer ; comme si le monde moral ne comptait pas ; comme si le cœur, ainsi que le dit excellemment Pascal, n'avait pas aussi ses principes.

Que d'esprits algébriques et géométriques ne comprennent rien, par exemple, aux vérités de la religion, parce qu'ils y veulent un genre de démonstration et d'évidence qu'elles ne comportent pas, et qui même, en un sens, blesserait la liberté de la foi ?

Il y a là tout ensemble fausseté et étroitesse d'esprit ; et on conçoit que ce double danger puisse résulter de la tension continuelle de l'esprit sur un même objet, *defixus in uno stupet*, de l'habitude de se mouvoir toujours dans la même sphère, de se renfermer toujours dans le même horizon. Au delà, la vue se trouble, la justesse routinière du

raisonnement se déconcerte, les plus bizarres idées se forment, les plus étranges jugements se produisent. C'est une véritable aberration d'esprit, et altération des facultés.

Mais de plus, si du point de vue intellectuel nous passons au point de vue moral, quelle influence funeste ne doit pas exercer sur un jeune homme l'ennui prolongé de cette aride étude, au milieu de laquelle on l'a emprisonné tout entier! Le voilà comme abandonné entre la sécheresse monotone de ses figures et de ses calculs, et l'entraînement de ses ardentes passions : nulle habitude de réflexion philosophique, de méditation morale, de pensées religieuses ; point d'intermédiaire, en un mot, entre un travail abstrait et toutes les séductions des sens.

Comment, dans cette alternative, espérer le perpetuel triomphe du devoir seul? Les dons mêmes dont il est doué deviennent des dangers pour lui. Rien n'est pire qu'un bon cœur avec un esprit et des études mathématiques, l'intervalle entre le sentiment et la géométrie demeurant vide et n'étant plus rempli par rien de ce qui charme, touche, élève, ennoblit.

Que deviennent alors ces malheureux enfants fatigués, accablés sous un double fardeau, dont un seul les écraserait, le fardeau d'un travail délétère, et celui d'une lutte intestine dans leurs sens enflammés? Et qu'arrive-t-il enfin lorsque, dans une masse de jeunes gens, par la perversité de quelques-uns, cette flamme empoisonnée s'allume de l'un à l'autre, et grandit en se répandant? Quelle force peut résister à ce fléau toujours prêt à se développer? Une seule: la religion ; personne n'en connaît d'autre. Mais cet entraînement exclusif, dont est préoccupé l'enseignement mathématique, ferme le plus souvent l'oreille et le cœur à toute parole de religion.

On a même remarqué ce fait assez significatif; c'est le philosophe Bonnet qui a fait cette remarque, et tous les

es qui ont l'expérience de l'éducation la confirment : ir que, du jour où les jeunes gens abandonnent les littéraires, après la troisième ou la seconde, et se ent à des écoles spéciales, il se fait dans leur carac- ı notable changement; ils deviennent plus difficiles erner, et prennent part, en plus grande proportion ırs camarades des lettres, à toutes les rébellions. ıit que, dans leur pensée, ils ne relèvent plus que mêmes, et que l'autorité n'a plus à leur imposer au- in.

seulement l'étude ardente, opiniâtre, exclusive des natiques expose le jeune homme, par la contrainte ique qu'elles lui imposent, par le refoulement de ses ions, de ses besoins les plus impérieux et les plus es, à une réaction inévitable, à une explosion terrible ssions; mais ce qui rend encore ce danger plus re- le, c'est qu'elles ne donnent pas le sens moral ; elles nent pas, elles n'élèvent pas la conscience. Par leur et sèche rigueur, elles sont plutôt de nature, si elles elles seules toute l'éducation d'une âme, à fausser et r le discernement du bien, et le sentiment des con- es comme le sentiment du beau ; elles ne donnent lumière, aucune règle pour la vie : leur valeur est péciale et professionnelle.

i, ceux qui n'ont jamais vécu que dans un milieu fique et dans les abstractions mathématiques igno- profondément les hommes et les affaires ; le sens ıe et le sens moral leur fait défaut à chaque instant ; ce sens fin et délicat, ce discernement prompt et de ce qui convient, ils ne l'ont pas. Il y a toujours es choses mille nuances qui leur échappent; dominés ırs habitudes d'esprit, ils veulent appliquer fausse- et gauchement leurs raisonnements absolus à des qui s'y refusent. Dans la vie ordinaire, ils sont des

hommes étranges ; dans le maniement des affaires publiques, des hommes chimériques ; et c'est Cuvier lui-même qui a écrit : « Pour peu que l'on y réfléchisse, on ne tarde « pas à s'apercevoir que les nuances délicates des idées « morales échappent à la rigueur des raisonnements ma- « thématiques, et qu'une habitude trop exclusive de ceux-ci « porte assez souvent l'esprit à vouloir tout réduire à des « règles invariables, à des principes absolus : méthode si « dangereuse quand on l'applique au gouvernement des « sociétés humaines, ou seulement aux rapports particuliers « qui nous lient avec les autres hommes. »

VII

Mais de l'abaissement des intelligences à l'abaissement des caractères, il n'y a pas loin. Si l'hypothèse que nous combattons ici prévalait, si les mathématiques, détruisant les autres études, s'imposaient exclusivement à la jeunesse, la hauteur des vues et la générosité des sentiments disparaîtraient vite de la société. L'utile serait la loi suprême ; l'éducation, rabaissée au niveau de l'apprentissage d'un métier, ne serait qu'un moyen d'arriver au lucre et à la fortune ; un flot d'utilitaires et d'égoïstes envahirait la société. Le gain serait tout, le reste rien.

On veut aujourd'hui imposer à l'enfant des travaux qui n'ont d'autre titre à ses yeux que cette utilité qui lui promet les jouissances de la fortune et du plaisir. Mais est-il noble, est-il libéral de demander sans cesse, à propos d'instruction : *A quoi cela sert-il, et qu'y gagne-t-on ?* Où en serait la société, où en seraient notre civilisation et nos arts, si l'on voulait appliquer à tous les objets de notre activité cette question glaciale : *A quoi cela sert-il ?*

Les lettres et les arts d'un ordre supérieur, l'élégance, la délicatesse, le luxe même que nous recherchons et que nous mettons partout, sont la satisfaction plus ou moins légitime

du penchant qui nous porte vers le grand et le beau; et il est vraiment étrange que, dans un siècle où le luxe corporel épuise toutes les ressources de l'industrie et de l'art, on veuille réduire l'esprit au nécessaire, et lui disputer une à une toutes ses jouissances.

De quoi serviront à ce cultivateur, à ce négociant, ces études littéraires que nous imposons à tous nos élèves? Et moi, je demande : Voulez-vous donc le condamner à n'être, pendant toute sa vie, occupé que de son commerce ou de ses champs? N'est-il pas homme avant tout, et, par sa position comme par sa fortune, homme élevé au-dessus de ceux qui ne peuvent avoir d'autre soin que de vivre, et ne doit-il pas l'être aussi par son intelligence?

VIII

Au point de vue politique et social, un autre danger encore se révèle dans l'étude exclusive et la domination absolue des mathématiques. Après avoir fait un peuple d'utilitaires et d'égoïstes, savez-vous ce qu'on ferait, si on n'avait que des mathématiciens? Un peuple tout préparé pour le despotisme, si ce peuple devient le maître, et tout façonné à la servitude, s'il tombe une fois sous le joug.

Je le demande : courber tout un peuple sous ce rigide niveau, jeter tous les esprits, tous les caractères, toutes les âmes dans ce moule, éteindre, par cette froide infusion d'une science glacée, les souvenirs, l'élan, l'enthousiasme d'une nation, croit-on que cela serait sans conséquence pour l'état social et les institutions politiques d'un pays?

Non, certes; si ce sont les mœurs qui font les lois, un peuple d'algébristes et de géomètres, on peut le craindre, ferait des lois très-semblables à lui-même : l'esprit public, chez un tel peuple, amateur de la ligne droite, accoutumé aux raisonnements absolus, inflexibles, répugnerait, il n'y a pas témérité à le dire, aux mouvements quelquefois trop

vifs, mais féconds de la liberté ; du moins, il aurait des affinités redoutables avec le despotisme et avec la servitude. Cela s'est vu, et il n'y a pas si longtemps, chez nous-mêmes. Un moment est venu où les mathématiciens ont été en faveur et ont gouverné, et ce moment, ce n'était pas le temps de la liberté. « C'était, a dit M. de Lamartine, l'époque de « l'empire, l'heure de l'incarnation de la philosophie maté- « rialiste du XVIIIe siècle dans le gouvernement et dans les « mœurs... Tous ces hommes géométriques.... disaient: « Calcul et force, chiffre et sabre, tout est là ! *Nous ne « croyons que ce qui se prouve; nous ne sentons que ce qui « se touche...* C'était une ligue universelle des études ma- « thématiques contre la pensée et la poésie... Il m'est resté « contre cette puissance des mathématiques, exclusive et « jalouse, la même horreur qui reste au forçat contre ses « fers... Les mathématiques étaient les chaînes de la pensée « humaine... » (*Discours sur les destinées de la poésie.*)

Le ressentiment du poëte va peut-être un peu loin dans ces expressions ; mais en dégageant les paroles de l'exagération oratoire et poétique, il reste une vérité incontestable, singulièrement grave et sérieuse, laquelle doit donner à penser aux législateurs qui ont quelque souci de la dignité humaine et de la liberté de leur pays.

IX

Donc, au nom des plus graves intérêts, dans l'intérêt de la science même, dans l'intérêt de la jeunesse, dans l'intérêt de la société : au nom de la science abaissée, des vocations forcées [et manquées], de l'avenir compromis des jeunes gens ; au nom de tout ce qui fait le charme et l'appui de la vie humaine ; au nom de l'art et des lettres, de la philosophie et de la morale, de la dignité et de la liberté, je réclame contre l'étude inopportunément imposée, contre l'étude

ée et exclusive des mathématiques : et je considè-
nme un véritable fléau dans un pays les écoles
qui admettraient sans discernement les jeunes
les prendraient avant l'âge, qui, en les arrachant
s préliminaires, indispensables, arrêteraient, à ja-
t-être, leur développement intellectuel et moral,
imposer des études rigides, lesquelles, dussent-
ıe avoir le résultat attendu, et ne pas aboutir à un
ı une ruine, ne parviendraient jamais à faire d'eux
mmes complets, ni des hommes.

tends pas attaquer les écoles spéciales en elles-
i faire leur procès à d'autres points de vue que
e suis placé ici. Je ne demanderai pas, par exemple,
'ont pas été créées dans une pensée de centrali-
utôt que dans l'intérêt de la science. Mais je dirai
les que soient les exigences des carrières, il est
ıécessité que les programmes de ces écoles puis-
onciler avec les études littéraires. Et encore une
st pas question ici d'attaquer la science ; mais nous
ns pas non plus que, sous prétexte de nous pré-
s *savants spéciaux*, qu'on ne nous donne pas tou-
nous prive des hommes instruits que nous étions
l'attendre.

nande des hommes spéciaux, et l'on a raison ; mais
mande aux colléges ; on les demande à quinze ans,
s croyons qu'on a tort. Nous n'admettrons jamais
ête tout à coup les études littéraires au milieu de
rs, comme une rivière qui se perd dans les sables.
ıdmettrons jamais que les mathématiques, sous
de la limite d'âge fixée par les programmes, vien-
ir à la gorge un enfant de quatorze ans, et l'appli-
on gré, mal gré, au détriment de la plus nécessaire
e son intelligence et de son âme, à des études pour
s il n'est peut-être pas fait, pour lesquelles du moins

il n'est pas mûr. Un tel système, de telles écoles, p
trop le cachet de ce siècle, le cachet de l'impatien
l'épuisement et de la stérilité.

CHAPITRE VI

Accord des sciences avec les lettres.

Après avoir vu l'origine, la nature, la dignité, le
deurs et les utilités de la science et des études scient
— et aussi leurs dangers possibles, — ce que je v
maintenant, c'est de placer les Sciences en rega
Lettres, non pour opposer et sacrifier les unes aux
mais pour en montrer au contraire les rapports et l'har
et, ce point bien établi, arriver à des conclusions p
et pratiques sur la part respective qu'il convient de d
soit aux Lettres, soit aux Sciences, dans l'éducatio
jeunesse d'un grand pays.

Certes, c'est une déplorable manie, pour releve
portance de la culture littéraire, que d'abaisser injus
la dignité intellectuelle de la science ; c'est faire par
sciences comme aux lettres, ou plutôt à l'esprit l
lui-même, une gratuite et funeste injure. Pourquoi
toujours d'incompatibilité, et jamais d'harmonie, en
grandes facultés de l'esprit humain ? Pourquoi repr
toujours un savant comme un homme qui n'est pas, n
pas être lettré, et un lettré comme un homme incap
science? Croit-on que la grande culture littéraire puiss
aux études scientifiques, et réciproquement que les g
études scientifiques soient possibles sans une cultur
développement préalable de l'intelligence? M. Cuvi

esprit éminent, en jugeait bien autrement. « On raisonne toujours, dit l'illustre savant, comme si la science excluait la littérature, ou même comme s'il n'était pas possible qu'un savant fût un lettré. Proposition absurde; car un savant n'est qu'un homme de lettres qui, outre les langues et les lois générales du langage, a étudié quelque chose de plus déterminé, et *les connaissances appelées littéraires sont une condition nécessaire de tout progrès dans les sciences.* »

Et certes, M. Cuvier, en parlant de la sorte, pouvait appuyer son assertion sur de grands exemples et de grands noms : Descartes, Pascal, Leibnitz, Malebranche, Buffon, furent les modèles du langage aussi bien que les maîtres de la science ; et M. Cuvier lui-même, comme tant d'autres, fut tout à la fois l'honneur de l'Académie des sciences et une des gloires de l'Académie française.

N'est-il pas manifeste, en effet, qu'il n'y a point et qu'il ne peut y avoir d'antagonisme réel entre les Sciences et les Lettres, parce que Dieu n'a pas fait de ces deux forces de l'esprit humain deux puissances ennemies, pas même deux puissances rivales? Ce sont deux grandes puissances diverses mais alliées; entre ces deux gloires de l'humanité, l'accord est non-seulement possible, mais nécessaire et admirable dans sa fécondité, quand il existe.

L'accord est fait avant tout dans la pensée, dans l'institution de Dieu, c'est-à-dire dans les grandes facultés intellectuelles de l'homme, telles que Dieu les a instituées;

L'accord est fait dans les grands génies, dans les grands siècles qui ont été les guides de l'humanité;

Il faut dire enfin, pour toucher le fond granitique de la question, si je puis m'exprimer ainsi, que l'accord est fait éternellement dans l'accord essentiel des idées et des mots qui les expriment.

Le vrai, le grand, le beau, le bon, le bien, l'honnête et

l'utile ne se combattirent jamais. Pour instituer ici la
il faudrait prendre plaisir au renversement de ce qui
fond de l'œuvre divine et du sens humain.

I

Non, l'esprit humain n'est ni scindé, ni mutilé : s
cultés ne sont pas tellement distinctes, qu'il y ait oppo
incompatibilité radicale entre les unes et les autres
n'a pas fait une telle œuvre. Sans doute, parmi ces fa
il y en a qui prédominent plus ou moins, selon les na
il y a des aptitudes plus ou moins marquées chez les
rents individus; mais le germe de toutes les facult
maines est dans tout être humain, et chacune de ces fa
demande son légitime développement.

Faire deux parts exclusives dans l'éducation intellec
cultiver certaines qualités, les qualités solides ou le
lités brillantes, et ne donner aucune culture aux
c'est méconnaître la nature et mutiler l'intelligence
ignorer non-seulement la coexistence à un certain de
qualités les plus diverses dans tout homme, mais
l'harmonie secrète et l'intime solidarité qui unit tout
puissances. Nul homme ne naît avec une aptitude lit
exclusive, sans ouverture aucune du côté des sci
comme aussi on peut affirmer que dans les natures l
froides et les plus positives, les plus calculatrices et l
abstraites, il y a une part quelconque d'imaginati
sensibilité et de goût. Or, nulle faculté n'étant donné
être perdue, puisque les facultés littéraires et les f

par le complet développement de toutes ses forces, et que l'équilibre des facultés dont il est doué vaut incomparablement mieux pour sa valeur définitive que la culture exclusive de quelques côtés de son intelligence, au détriment et dans la langueur des autres.

Il peut donc y avoir, il y a entre les études auxquelles s'appliquent les hommes, la même harmonie intime et profonde que la nature a mise entre les puissances dont elle a doté l'esprit humain. Qu'on ne parle donc pas d'abaisser les Sciences devant les Lettres, pas plus que les Lettres devant les Sciences : je ne crains pas de le dire, à la gloire des Lettres et au profit des Sciences, ou plutôt à la gloire et au profit des unes et des autres : séparer les Sciences des Lettres, c'est les amoindrir et les affaiblir toutes deux : les Sciences ont besoin des Lettres, et les Lettres ne peuvent que gagner au commerce de la Science.

Et la raison dernière et profonde de cette grande communauté des intelligences, dans l'accord et l'harmonie de toutes les branches du savoir humain, la voici ; et ce n'est pas seulement dans l'esprit humain, c'est plus haut encore qu'il faut la chercher : c'est en Dieu même qu'est l'accord profond des Sciences et des Lettres, Dieu qui a fait toutes choses, et en qui se trouvent la raison et l'harmonie de toutes choses.

Au fond, qui ne le sait? Dieu est le dernier terme de nos pensées, et c'est lui que nous trouvons, en définitive, au terme de toutes nos spéculations et de toutes nos études, soit dans l'ordre intellectuel et moral, soit même dans l'ordre purement physique. Et dans l'indivisible simplicité de Dieu, qui ne le sait encore? toutes les diversités des choses sont ramenées à une absolue et magnifique unité.

Eh bien ! Dieu qui a fait l'homme à son image, a mis dans l'esprit humain un besoin profond, invincible, le besoin d'aspirer aussi en toutes choses à l'unité, de ramener aussi

toutes choses à l'unité. Et voilà pourquoi, malgré les distinctions apparentes des diverses branches de nos connaissances, il y a, et il doit y avoir une fondamentale unité dans les diversités de la science humaine; voilà pourquoi cette science unique doit tout embrasser et ne rien exclure, tout comprendre et tout concilier; voilà pourquoi il n'est pas possible que l'enthousiasme pour le vrai, le beau, le bien, que suscite le culte des Lettres, ne doive avoir aucun rapport avec les sciences positives, de même qu'il ne se peut pas que la poursuite de l'utile et du positif, but direct et premier des sciences exactes, ne puisse en aucune façon se rattacher aux côtés les plus élevés de la pensée et de l'amour.

Non, ne prescrivons pas à l'esprit humain des bornes trop étroites, et ne mutilons pas l'œuvre de Dieu en mutilant les facultés humaines. L'unité est au fond de tout, et l'esprit humain, je le répète, précisément parce qu'il est large, varié et puissant, parce qu'il est fait à l'image de Dieu, aspire à retrouver et à comprendre la merveilleuse unité de tout.

La science même n'est la science que par les vues générales, et non par les faits particuliers : c'est pourquoi toute science tend à se synthétiser, à se résumer dans des formules et des lois d'autant plus vastes qu'elles sont plus simples; et l'esprit humain tend de même à synthétiser toutes les sciences : il a besoin d'embrasser à la fois les détails et l'ensemble; il est assez pénétrant, sagace et clairvoyant pour descendre, dans chaque science, aux plus délicates analyses, et assez élevé, assez étendu, assez fort pour aspirer à faire la grande synthèse de toutes les sciences et constituer, à proprement parler, *la science*. Et plus il fait de pas vers cette unité, plus il grandit; plus un siècle s'en approche, plus il mérite le nom de grand siècle. Ce que nous concevons de plus grand, ce qui serait pour l'idéal de ce à quoi

l'esprit humain peut aspirer, ce serait qu'un homme d'un génie merveilleux fût capable d'arriver, après de grands travaux, à être ainsi maître de toutes les sciences, capable d'en saisir les grandes lois, d'en voir, d'en posséder les intimes rapports et la merveilleuse unité. Le génie se serait élevé alors à sa plus haute puissance, la science aurait atteint son plus haut sommet.

Mais, dans cette réunion de toutes les gloires et de toutes les puissances du génie humain, la splendeur des Lettres ne saurait être absente ; cet homme de génie, arrivé à ces hauteurs, ne se conçoit pas illettré et barbare. Il apparaît au contraire, cultivé, poli, orné du talent, armé de l'éloquence, en même temps qu'illuminé de tous les rayons du savoir humain.

Un esprit véritablement supérieur, un grand siècle serait celui qui, ayant embrassé en même temps l'étude de toutes ou de presque toutes les sciences, et étant parvenu à s'emparer des secrets de la nature, aurait encore emprunté aux Lettres l'art de mettre la science en lumière par l'éclat de la parole et du style. Cet idéal sans doute ne saurait jamais être atteint parfaitement, il reculera toujours à mesure qu'on s'en approchera davantage; mais il n'en marque pas moins le but auquel l'esprit humain doit tendre, et la condition véritable de l'organisation des études modernes chez les peuples qui ne peuvent pas déchoir, mais avancer et monter toujours.

Et d'ailleurs, est-ce qu'à le bien prendre, les Lettres ne sont pas aussi un savoir, et le plus noble savoir? Elles savent le vrai, le beau, le bien, la morale et les devoirs; elles ont des principes, elles ont des lois que l'esprit humain, spontanément et à son insu, suit toujours dans ses plus nobles créations; et de leur côté, les Sciences, nous l'avons vu, par les merveilles divines qu'elles contemplent, par la grande admiration où elles élèvent, par l'enthousiasme

qu'elles inspirent, favorisent le génie des Lettres et la tion des grandes œuvres de l'esprit.

II

Ce n'est donc pas la lutte, encore une fois, ce n'est pa tagonisme qu'il faut établir entre ces nobles puissan l'esprit humain. C'est l'accord, c'est l'harmonie. Bie de se nuire, bien loin de se combattre, elles se fort elles se complètent l'une par l'autre.

Il faut donc le redire : les Sciences sont les éléme la pensée; les Lettres sont la lumière et font la sple des Sciences :

Alterius sic
Altera poscit opem res et conjurat amicè.

Qui ne voit tout ce que les connaissances scienti peuvent offrir de secours à l'imagination, au talent, à quence, à la poésie, à la morale et à la philosophi P. Lacordaire n'avait-il pas coutume d'emprunter s aux Sciences d'éloquentes comparaisons? Les plus philosophes n'appuient-ils pas quelquefois de haut monstrations sur des données et des raisonnements s fiques? Et en ce moment même le P. Gratry ne doit à l'emploi littéraire et philosophique des Sciences un tie du succès si mérité de ses beaux et grands ouvra philosophie ?

Non, plus un esprit est orné et muni, plus le tal profite, et le génie des Lettres a d'ailleurs le merv secret de transformer et de transfigurer tout ce qu'il t

Mais si, aujourd'hui plus que jamais, les Science nécessaires aux Lettres, il faut redire que l'étude des l est nécessaire aussi aux études scientifiques.

Je ne répèterai pas qu'une culture littéraire suffisa

le préliminaire indispensable de toute culture scientifique; qu'il y a des connaissances générales, lesquelles font partie du domaine des Lettres, et qu'il est absolument nécessaire, personne ne peut le nier, d'avoir acquis avant de pouvoir aborder utilement l'étude des Sciences.

Mais, indépendamment de cette forte et solide considération, qui ne voit que les Sciences, toutes grandes et puissantes qu'elles sont, ne peuvent cependant tout donner à l'intelligence, et qu'il y a, en dehors d'elles, une culture dont elles-mêmes ont besoin, sous peine de rester muettes et inintelligible, impopulaires et barbares? Non, les Sciences ne pourront jamais se passer des Lettres.

Les Lettres font l'ornement, l'éclat, la splendeur des Sciences.

Les ouvrages bien écrits sont les seuls qui passent à la postérité, disait Buffon.

Sans les Lettres, les Sciences, les découvertes scientifiques les plus importantes ne peuvent prétendre à l'immortalité.

Le style, c'est l'homme, disait encore Buffon; et j'ajouterai : Le savant sans le style, c'est peu de chose, pour la science même.

Il aura beau amasser des connaissances, observer des faits, découvrir des lois importantes, inventer des procédés. S'il ne sait dire tout cela que dans un langage lourd et barbare; s'il écrit sans noblesse et sans goût; s'il laisse dans l'obscurité d'un style informe l'exposition de ses procédés. S'il ne sait démontrer clairement les avantages de ses découvertes, ni décrire ses observations avec quelque intérêt, ni exposer ses résultats, ni démontrer quelquefois éloquemment ses corollaires, la science mathématique, l'observation savante, la rigueur du calcul et des nombres ne lui suffiront pas.

Oui, si la science ne veut pas rester enfermée en elle-

même comme dans un sanctuaire inaccessible, si elle tient à en sortir pour faire au dehors des conquêtes, et arriver à l'éclat et à la faveur de la popularité, c'est aux Lettres qu'elle doit demander l'art de parler un langage qui attire et qui charme; et, pour me servir d'une expression empruntée à un savant distingué qui fut en même temps un littérateur spirituel et délicat, Fontenelle : au lieu de *se servir, comme dans l'ancienne Egypte, d'une certaine langue sacrée entendue des seuls prêtres et de quelques initiés,* qu'elle parle la langue de tout le monde, la langue littéraire, qui seule sait allier l'intérêt avec la raison, et le charme, le coloris, l'harmonie, l'éloquence avec la vérité.

Non, découvrir avec génie ne dispense pas d'écrire avec talent, et quelque chose toujours manquera aux savants les plus distingués, s'ils ne sont pas lettrés en même temps que savants. C'est ce que les hommes de science eux-mêmes ne font pas difficulté de reconnaître. Dans une discussion célèbre, où M. Arago revendiquait avec raison pour les Sciences une part plus large dans l'enseignement, il ne faisait pas difficulté de dire que plusieurs des personnages qui avaient attaché leurs noms à des découvertes importantes avaient quelque chose d'incomplet, d'inachevé, parce qu'ils ne s'étaient pas livrés à des études littéraires. Et M. Arago donnait de cette lacune la raison que voici :

« Un sculpteur ne sait guère quelle sera la valeur du « groupe qu'il a rêvé qu'après l'avoir modelé. Un peintre « ne connaît ce qu'il y aurait de défectueux dans le tableau « qu'il a voulu produire qu'après en avoir tracé l'ébauche. « Eh bien! je dis aussi qu'on ne voit le côté faible, le côté « vulnérable de la pensée qu'après l'avoir rédigée, qu'après « lui avoir donné une forme; c'est alors, et alors seulement « qu'on l'améliore, qu'on lui donne toute la généralité dont « elle est susceptible, qu'on la revêt des couleurs qui doi- « vent la rendre populaire. Cette habitude, cette habileté de

rédaction, je la regarde comme nécessaire à tout homme d'étude, comme indispensable. »

Certes, combien ce talent heureux n'est-il pas plus indis-ensable encore à l'enseignement public de la science qu'à étude solitaire! Il y a pour le succès de tout enseignement ne qualité éminente de l'esprit qui suppose la science, ais qui n'est pas toujours unie à la science : c'est l'heureux on de la communiquer, c'est cette élocution facile, ornée, égante, qui charme la jeunesse studieuse et spirituelle; ce ont ces développements ingénieux, ces applications nom-reuses et inattendues qui l'intéressent et l'attachent, ces ues philosophiques et élevées qui excitent son admiration.

III

Il y a une autre considération encore d'un ordre très-evé, qui prouve bien à quel degré, comme nous le disions out à l'heure, toutes les facultés humaines, toutes les forces e l'intelligence sont solidaires entre elles, et qui fait voir influence des Lettres dans une région où sans doute on ne soupçonnait guère.

Qu'ont de commun, dira-t-on, les Lettres et l'industrie? n sait bien tout ce que l'industrie peut attendre des ciences; on ne voit pas ce qu'elle peut espérer des Lettres. ependant, lorsque ces grandes et délicates questions ont é amenées, par la marche des esprits et des études pu-iques, dans les assemblées chargées de préparer nos lois ur l'enseignement, le rapport très-prochain de l'industrie des Lettres a frappé vivement les hommes d'État char-es de représenter, au sein des commissions législatives, s industriels du pays. Nous avons reçu, autant que d'au-es peuples, le génie des inventions; mais il y a quelque ose qui assure à l'industrie française, sur celle de toutes s autres nations, une supériorité incontestable : c'est le oût. Eh bien! cette qualité toute française, qui la nourrit,

qui l'entretient au sein du pays? Il ne faut pas en douter : ce sont les qualités littéraires de l'esprit français, c'est cette distinction intellectuelle qu'entretient et que développe chez nous la culture des Lettres, et qui s'affaiblirait et décroîtrait progressivement avec elles. C'est que les membres de la commission chargée d'examiner le projet de loi que je rappelle ont très-bien vu : il ne leur a point échappé que, parmi les éléments de sa puissance, notre pays compte au premier rang ce tac indéfinissable qu'on appelle le goût, ornement de notre civilisation, capital immense pour nos manufactures. Ils disaient que si, trop préoccupés de la nécessité de produire de savants ingénieurs, d'habiles industriels, nous venions à troubler la source féconde et pure où ce goût se forme, nos exportations réduites, notre influence à l'étranger abaissée, viendraient nous révéler notre erreur, alors peut-être qu'il serait trop tard pour la réparer. Conservons à notre nation, s'écriaient-ils, cet instinct délicat du goût qui la caractérise et qui s'applique à tout; conservons-le précieusement, car il lui tient lieu des houilles de l'Angleterre, des grandes ressources naturelles de la Russie et des États-Unis.

IV

Mais élevons-nous encore plus haut que ces considérations si graves de l'intérêt de la science elle-même et de l'intérêt national : il y a ici l'intérêt de l'esprit humain lui-même et de la civilisation. Si un mouvement irréfléchi et insolite portait exclusivement vers les sciences les générations nouvelles; si, comme le disait avec une juste émotion l'excellent M. Biot, « la prédominance sans cesse croissante « des intérêts matériels sur les plaisirs de l'esprit, dans le « monde et dans l'éducation générale, venait à rompre en- « tièrement l'alliance des Sciences avec les Lettres leurs

sœurs aînées, » la société s'en irait à un irrémédiable baissement intellectuel et moral.

Bon gré, mal gré, les Lettres sont la partie saillante de esprit humain, l'efflorescence de toutes ses qualités vives, imables, délicates, généreuses. Les Lettres bien ensei-nées élèvent les facultés intellectuelles à un degré de uissance, dont il n'existe d'autre mesure que l'intervalle ui sépare la civilisation de la barbarie. Aussi, l'histoire les Lettres, est-elle l'histoire même de la civilisation : lles ont assoupli le cœur de l'homme et poli les mœurs les peuples. Elles ont pour ainsi dire *humanisé l'homme*, t c'est pour cela qu'elles ont reçu le beau nom de *lettres umaines*.

Elles représentent l'épanouissement et la fleur de toute ivilisation; elles conservent dans leurs traditions les tré-ors accumulés de l'esprit humain; elles forment comme patrimoine commun de tous les peuples : les répudier, est renoncer au plus légitime héritage de l'humanité, est découronner l'esprit humain de sa splendeur, c'est en mot se résigner à la décadence intellectuelle, et ce qui t plus triste encore, je l'ajouterai, à la décadence morale.

Car les Sciences ne peuvent pas plus être les institutrices l'âme humaine que de l'esprit humain; ce n'est ni leur ature, ni leur destinée, ni leur vertu : c'est aux Lettres ue cette mission est réservée. Et voilà pourquoi les Lettres récèdent et préparent les Sciences.

Les Sciences ne font pas les hommes; elles ont besoin de s trouver faits.

La culture exclusive des Sciences peut bien produire des hysiciens, des chimistes, des géomètres, des ingénieurs; ais des hommes, ce qu'on appelle des hommes, qui en rmera ? Qui donnera, avec les connaissances positives, la olitesse à l'esprit, l'énergie à la volonté, la dignité au ca-actère, l'élévation et la générosité à l'âme ?

Parquer les hommes dans les sciences ou leurs pı tions, qu'est-ce que c'est? C'est briser la grande un intelligences, c'est empêcher toute société d'élite; c' grader les savants et les sciences de leur dignité in tuelle, pour les abaisser à la condition ainsi qu'au l des professions mécaniques; c'est préparer par la r des esprits la rudesse et l'impolitesse des mœurs, vulgarité du langage la vulgarité des sentiments abaisser le niveau des intelligences et des âmes da nation. Les Lettres ont coutume d'être le lien comm intelligences, parce qu'elles sont le sommet supéri toutes les spécialités se réunissent, où tous les es rencontrent.

« Il est en effet, comme le disait un très-bon espri à la fois aux sciences et aux lettres, le philosophe l *un fonds commun de sentiments, de connaissances et* sur lequel se rencontrent tous les hommes d'un esp tivé, et qui leur permet d'établir entre eux des ra réciproques, quelle que soit la diversité de leurs sions et de leurs études. Grâce à lui, des industrie ingénieurs, des jurisconsultes, des médecins, peuver tretenir et faire échange de sentiments et de pensées. gers les uns aux autres par l'objet de leur travail de jour, *ils se reconnaissent cependant à un même lan* à de mêmes études sur les sujets qui font la base d bonne et solide éducation. » Les hommes cultivés f ainsi une société d'élite, pouvant converser et s'en parce qu'ils sont, pour me servir ici d'une belle sion de l'Ecriture sainte, *unius labii* et *sermonum dem.* Ils ont une communauté de langage, parce qu une communauté d'idées et de sentiments.

V

L'expérience d'ailleurs est d'accord ici avec la raiso

émontrer la nécessité et la fécondité de cette alliance des ettres et des Sciences.

Quel est en effet le plus grand siècle littéraire? N'est-ce as le XVIIe siècle? Or, le XVIIe siècle n'est-il pas en même mps le plus grand siècle scientifique? N'est-ce pas lui qui eu l'honneur de produire tout à la fois Descartes et Corneille, Pascal et La Fontaine, Leibnitz et Bossuet, Newton t Racine, Fénelon et Malebranche? Oui, tout le monde en onvient, le XVIIe siècle fut le père, le créateur de la science oderne; aucun autre, ni avant, ni après, n'a mérité ce itre. Mais ce qui est particulièrement remarquable, c'est ue les grands philosophes de ce siècle, comme les sages e l'ancienne Grèce, étaient en même temps les plus grands avants de leur époque; les sciences naturelles servaient à ur philosophie, lui prêtaient tour à tour et en recevaient es lumières; et c'est armés de toutes les connaissances et e toutes les forces de l'esprit humain, ainsi rassemblées, u'ils marchaient d'un pas ferme et sûr à la conquête des randes vérités philosophiques.

C'est que, dans le vrai, la philosophie, qui est le couronement et la force des Lettres, se trouve aussi au sommet t au fond de toutes les Sciences, dont elle saisit et pousse es conclusions au delà d'elles-mêmes, jusqu'à la cause suprême à laquelle toutes conduisent, et qui en est le dernier not; mais de leur côté, les Sciences constituent une philoophie naturelle, dont la philosophie proprement dite ne eut pas s'isoler; car c'est elle qui est chargée de mettre 'harmonie dans les diverses branches du savoir humain, et le constituer l'unité de la science: comment le pourrait-elle, i elle y restait étrangère?

Aussi Descartes, qui fut tout à la fois un si excellent écriain, un si grand philosophe et un génie scientifique du remier ordre, Descartes ne concevait pas la philosophie éparée des sciences, ni les sciences séparées de la philoso-

phie. « Toute la philosophie, disait-il, est comme un arbre « dont les racines sont la métaphysique ; le tronc est la « physique, et les branches qui sortent de ce tronc sont « toutes les autres sciences, qui se réduisent à trois princi- « pales, à savoir : la mécanique, la médecine et la morale; « j'entends la plus haute et la plus parfaite morale qui, « présupposant une entière connaissance des autres sciences, « est le dernier degré de la sagesse. » Et Descartes ajoute : « Or, comme ce n'est pas des racines ni du tronc qu'on « cueille les fruits, mais seulement des extrémités de leurs « branches, ainsi la principale utilité de la philosophie dé- « pend de celles de ses parties qu'on ne peut apprendre que « les dernières. »

Voilà comment au XVIIe siècle on concevait la science, et telle était l'étendue des connaissances et des études que les puissants esprits de ce temps ne craignaient pas d'embrasser. Que ces vigoureux travaux renaisssent, que cette féconde union des lettres, des sciences et de la philosophie se fasse de nouveau dans les intelligences, et alors nous pourrons voir un nouveau grand siècle.

Concluons donc avec M. Guizot : « Cette intime union de toutes les grandes facultés et de toutes les grandes carrières de l'intelligence humaine, cette loi imposée aux savants et aux lettrés de s'abreuver en commun, dans leur jeunesse, aux mêmes sources du vrai et du beau, cette élévation obligée de toutes les professions libérales au même niveau de culture intellectuelle, c'est la tradition de la civilisation européenne ; c'est l'honneur de la civilisation française. »

VI

C'est ce que l'Académie française, gardienne des grandes traditions de l'esprit français, a eu l'honneur de comprendre toujours, quand, pour proclamer hautement et ouvertement

pays l'étroite alliance des Sciences et des Lettres,
ulu constamment faire asseoir dans son sein parmi
sentants du goût littéraire les princes de la science
: et de même l'Académie des Sciences s'est tou-
nplu à en user de la même façon envers l'Académie
; et, comme l'a dit M. Mignet, « fondées l'une et
ans ce siècle, aussi grand par ses découvertes que
chefs-d'œuvre, et qui a eu la gloire de produire
s et Corneille, Pascal et Molière, Huygens et La
, Leibnitz et Bossuet, Newton et Racine, ces deux
es étaient appelées à cimenter l'étroite alliance des
t des Sciences par le commerce et en quelque sorte
ange de leurs grands hommes. Ainsi l'Académie
ıces, voulant donner à ses travaux l'influence de la
la popularité de l'esprit, emprunta Fontenelle à
ıie française pour en faire auprès du public son
x interprète. Depuis lors les savants apprirent à
crivains ; ils acceptèrent la langue de tout le monde
rent plus que découvrir avec génie les dispensait
avec talent. »

e on l'a très-bien remarqué, l'Institut de France,
e, nonobstant ses cinq académies, un corps unique,
i nous un vivant symbole de cette fondamentale
e de toutes les facultés et de toutes les études hu-
C'est ce qu'en venant prendre séance à l'Académie
à la place de M. Cuvier, M. Dupin remarquait avec

eut de la grandeur dans l'idée de réunir sous le
cadémie française tous les genres de littérature;
pensée plus grande encore inspira le dessein de
er la littérature, les beaux-arts et les sciences dans
association, pour en former un seul *Institut*, éta-
ıinsi entre tous les esprits qui cultivent les diverses
des connaissances humaines une confraternité

générale, symbole vivant de la liaison qui existe entre toutes les vérités. »

Voilà le vrai point de vue où il faut se placer pour trouver la convenable et saine organisation des études publiques, pour concilier le mouvement des temps modernes avec les traditions des âges passés, la juste préoccupation des pères de famille touchant l'avenir de leurs enfants avec les besoins intellectuels et moraux des jeunes générations, et la tendance générale vers le bien-être matériel avec les exigences de la dignité nationale et de la supériorité reconnue de l'esprit français.

Sans doute, il y a des vocations, et c'est un devoir de les discerner, de les préparer; mais quel que soit l'avenir des jeunes gens, il faut toujours dans leur éducation un degré suffisant de culture scientifique et de culture littéraire : c'est la conclusion à laquelle nous voulions arriver dans ce chapitre. Le problème à résoudre, c'est donc de trouver et d'assigner aux Sciences et aux Lettres leur vraie place dans l'enseignement. Cette vraie place une fois trouvée, décidée et assignée, les Lettres et les Sciences doivent être enseignées avec un zèle égal; et il faut pour les unes et pour les autres des études également fortes, et non des études également faibles.

Il faut entre elles l'égalité, non dans la médiocrité, mais dans la force.

Les instituteurs de la jeunesse partiront donc de ce principe, qu'avant de faire un médecin, un physicien ou un ingénieur, il faut faire un homme; et que sur la base de moralité, de sentiments honnêtes et de haute culture d'esprit, que donne le commerce des grands écrivains du christianisme et des nobles génies de l'antiquité, ils pourront superposer avec fermeté toutes les connaissances et toutes les pratiques professionnelles.

Concluons donc enfin que si l'enseignement des Sciences

ɔit avoir une place importante dans la haute éducation, ce ɜ doit être ni trop tôt, ni aux dépens des lettres. Dans le ɪre qui va suivre, nous arriverons à la pratique, et nous ɪsaierons de déterminer quelle doit être cette place, et ɔmment l'étude des Sciences, ainsi que certaines études ɔcessoires dont il nous reste à parler, se doivent combiner, ɪns une maison d'enseignement secondaire, avec la part ɪépondérante que réclament les Lettres.

Je viens d'écrire six chapitres sur les Sciences, sans être oi-même versé dans ces études; mais je dois le dire en rminant, je n'ai pris la plume pour écrire sur cette grave atière qu'après avoir recueilli avec soin, de vive voix et ɪr écrit, les pensées et les conseils des hommes les plus mpétents; et ce sont leurs idées, leurs raisons, et souvent urs textes mêmes, que j'ai développés plus haut, en y ignant ce que l'expérience des jeunes gens, et mes propres flexions sur la nature des sciences et les méthodes scien-ìques, avaient pu me révéler à moi-même.

LIVRE IV

LES COURS ACCESSOIRES

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE

Considérations générales.

Jusqu'ici nous n'avons traité directement que des études essentielles à la haute éducation intellectuelle, et qui sont, dans une mesure diverse, ce qu'on appelle les Humanités.

Nous venons de parler longuement aussi des sciences, qui sont une partie si considérable des connaissances humaines, et qui ouvrent aujourd'hui aux jeunes gens qui en ont la vocation une foule de carrières.

Mais nous laisserions dans cet ouvrage une lacune, si nous ne traitions pas aussi de tout un ordre d'études qui, pour être moins importantes, ne peuvent pas cependant être négligées, et réclament dans l'éducation une part que nous avons maintenant à définir.

Nous serons bref, toutefois, ayant déjà traité dans cet ouvrage toutes ces questions, quoique à un autre point de vue ; et même, loin d'entrer ici dans tous les détails possibles, et de chercher à réglementer minutieusement ces branches secondaires de l'éducation, nous pensons qu'il vaudra mieux, pour le but que nous nous proposons, ne

toucher en quelque sorte ici que le sommet des choses, *summitates rerum*, et poser simplement des principes que la sagesse des parents et l'expérience des maîtres n'auront plus qu'à appliquer.

Néanmoins, pour montrer comment nous entendons dans la pratique l'organisation de toutes ces études, un tableau général, que nous placerons en terminant sous les yeux du lecteur, indiquera de quelle manière on peut ici combiner toutes choses, et faire, dans le règlement général d'une maison d'éducation, la part de toutes les diverses branches de l'enseignement, en une juste mesure, et selon l'importance respective de chacune.

I

Ainsi donc, nous l'avons dit déjà, et nous le répétons, deux sortes d'études concourent à la perfection des *Humanités* : les unes, *principales*, qui sont et demeurent le fond de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle ; les autres, *secondaires*, qui en deviennent le complément.

Les études *principales* embrassent les trois *langues* et les trois grandes *littératures* française, latine et grecque, dont nous ne séparons pas l'*histoire* et la *philosophie*, qui non-seulement se lient étroitement à l'intelligence des langues et des littératures, mais qui ont, par elles-mêmes, une très-grande importance. Elles font essentiellement partie des humanités dans toute haute éducation intellectuelle convenablement instituée.

Quant aux sciences, si elles ne sont pas par elles-mêmes un moyen, un instrument essentiel de haute éducation intellectuelle, nous allons dire tout à l'heure comment et dans quelle mesure elles doivent, selon nous, faire partie de l'enseignement.

Moins élevées, il est vrai, mais utiles aussi, les études *secondaires* ont pour objet ces talents distingués, qui ajou-

tent heureusement à la beauté, à l'étendue de l'éduc
et donnent à l'instruction principale les ornements
et les formes les plus agréables d'un esprit bien cu
telles sont en particulier, les *langues vivantes*, le *des*
musique; j'y ajoute les *éléments des sciences natu*
physiques et *mathématiques*, avant l'heure où, d'apr
vues sur ce point, une étude plus sérieuse et plus dé
pée de ces sciences les élève dans l'enseignement a
des études principales.

On le voit donc, lorsque, combattant de funestes p
tions, j'ai démontré, dans le précédent volume, la né
de conserver dans la haute éducation intellectuelle
mier rang aux études qui font l'objet *essentiel* et *pr*
des Humanités, je n'ai certes pas prétendu nier qu'il
avantage réel à orner l'*éducation essentielle* de qu
belles et utiles connaissances accessoires.

J'ai combattu les excès, les entraînements, les
tiences inintelligentes, les précipitations intéressées,
versement de l'ordre naturel des choses, la prépond
accordée à ce qui ne doit pas l'avoir; mais j'avais l
même temps, et le moment en est venu, de dire ma
tout entière, et de proclamer aussi haut que perso
mérite des études secondaires, qui perdent leurs d
et ne conservent que leurs avantages, dès qu'elles son
à leur place.

Parmi ces connaissances accessoires, les unes se
tent plus directement à l'instruction littéraire, l
loppent, la complètent; telles sont les langues viva

Les autres se rapportent plus directement à l'inst
scientifique, en donnent les premiers éléments, néc
à tout en cette vie, et préparent ainsi de loin le gr
seignement des sciences : telles sont, nous le dision
l'heure, les mathématiques élémentaires et les pr
notions de l'histoire naturelle.

Qui ne sent, par exemple, quelle est l'utilité, je dirai même la nécessité, des *premières études mathématiques* pour les besoins les plus ordinaires de la vie, et aussi quels sont les charmes offerts par la *première culture des sciences naturelles?*

D'autres enfin sont de pur agrément, se rapportent à l'instruction artistique, et deviennent comme les dernières et gracieuses formes d'une éducation solide et brillante, destinée plus ou moins, dans le commerce du monde, à faire le charme de la vie et des relations sociales : tels sont les arts du dessin et de la musique.

Et toutes, qui ne le voit? sont utiles : utiles en elles-mêmes, par ce qu'elles apprennent, par l'instruction réelle qu'elles donnent ; utiles aussi, parce que, bien enseignées et bien apprises, elles contribuent à former l'esprit, à élever l'imagination et les autres facultés intellectuelles ; utiles enfin, et par là même, aux études *principales* qu'elles étendent, embellissent et fortifient.

Plutarque disait autrefois :

« Il ne faut pas borner l'éducation des enfants à un seul et unique objet. Il ne pourrait en résulter pour eux que des connaissances bornées, peu différentes d'une véritable ignorance. Il faut qu'un jeune homme parcoure successivement tout le cercle des connaissances propres à le former. »

Voilà pourquoi, à l'*objet essentiel* de l'enseignement dans les humanités et aux études *principales*, nous ajoutons objet *secondaire* et les cours *accessoires*.

Il est certain qu'un tel ensemble d'études, sagement combinées entre elles dans un plan également simple et fort, doit donner à l'intelligence un grand et solide développement, et une vraie politesse à l'éducation. En regardant de près cet ensemble de nos études et les principes qui doivent en diriger l'ordonnance et l'économie, on verra qu'il

en résulte dans notre plan l'unité la plus rigoureuse, avec une variété convenable, et une belle richesse dans cette unité.

II

Mais, pour suivre un tel plan, et par lui arriver au but, il faut une véritable sagesse d'esprit et une grande fermeté de conduite : car il y a ici bien des illusions funestes, bien des entraînements possibles.

On ne saurait trop le redire : la légèreté mondaine de certains parents et les goûts naturellement dissipés du jeune âge, précipitent souvent les enfants vers les arts et les études frivoles ; d'autres, dans les calculs bien mal inspirés d'une cupidité sans lumière, recherchent avant le temps les études *professionnelles* et *utilitaires*. L'envahissement ici est toujours à craindre : le sage instituteur doit lutter avec force contre ces tendances.

Et d'abord, si des cours supplémentaires d'une utilité vraie, quoique *secondaire*, doivent être admis dans toutes les maisons de haute éducation intellectuelle, il est bien manifeste, avant tout, que l'*accessoire* ne doit point l'emporter sur le *principal*.

Une fois bien démontré, comme nous l'avons fait, ce qui est l'*accessoire* et ce qui est le *principal*, la sagesse et le bon sens demandent ici la juste mesure de chaque chose. Mais il le faut dire nettement : sur ce point, la sagesse et le bon sens ne sont guère écoutés ; toutefois, nous sommes sûrs de trouver écho dans ceux de nos lecteurs qui ont une plus grande expérience de l'éducation, si nous pensons et déclarons d'abord, ce qui est l'évidence même, que ces diverses connaissances ne doivent pas avoir pour tous les jeunes gens le même degré d'importance. On leur accorde beaucoup trop, à notre avis, presque partout, jusqu'à l'exagération, au point même de leur laisser ruiner à peu près

universellement les fortes études : elles les ruinent, en absorbant un temps considérable, comme font les sciences mathématiques, quand leur part n'est pas réglée sagement et rigoureusement, et surtout en inspirant à la jeunesse une désolante frivolité, un goût de succès faciles et de talents d'artistes, comme font la musique et le dessin. Les arts légers mal gouvernés, enseignés sans les précautions ou la mesure nécessaires, dissipent l'enfant, lui inspirent un dégoût insurmontable pour toute application grave et sérieuse, et l'éloignent des grandes études de l'intelligence.

Quant à nous, ce que nous demandons dans une maison d'éducation sage et chrétienne, c'est que ces cours, que nous appelons *secondaires*, le soient réellement et demeurent, comme il convient, subordonnés aux études graves et solides que le respect des siècles et la voix de l'expérience et du bon sens ont appelés études classiques.

Dans ces conditions, nous voulons néanmoins qu'il soit donné à ces cours tout le temps convenable et tous les soins conformes aux vœux légitimes des parents, aux exigences spéciales de position, et à l'aptitude particulière des enfants, de manière que, sans sacrifier les études essentielles, les études secondaires soient cultivées aussi bien qu'elles le sont ailleurs, et suivies avec travail, constance et méthode.

Nous le savons, le problème n'est pas facile à résoudre : il peut néanmoins l'être convenablement.

Je le dirai volontiers avec de sages instituteurs : la discipline régulière à laquelle se soumettent avec joie des enfants élevés par la religion dans une maison d'éducation chrétienne, permet de leur faire parcourir, sans fatigue et sans confusion, un cercle assez étendu d'études intéressantes. Ces études peuvent même être organisées de manière que l'une serve en quelque sorte de délassement à l'autre, et que toutes maintiennent l'esprit dans une activité continuelle qui ne le rebute pas.

Les jours ne sont pas plus longs, il est vrai; ma dans la distribution du temps une économie possi en rend l'emploi plus profitable, en même temps (varié.

C'est une affaire d'ordre, de soin, de prévoyan suite.

Ce qui importe, c'est de ne rien donner ici aux g resseux des enfants, ni même, autant que possibl me permette de le dire, aux caprices de certains

C'est aux maîtres qu'il appartient de discuter ic avec les parents, la raison des choses et les mo détermination à prendre; c'est à eux qu'il appa régler avec sagesse et avec fermeté le temps, le degré d'importance et même d'application qui doi convenablement accordés à chacune de ces étude

Qu'est-ce à dire? Le maître dira-t-il à l'élève : quez-vous à ceci, et négligez cela; ceci est *princ* faut bien travailler; et cela n'est que *secondaire*, v vez le faire négligemment? » Non, ce langage serait

La négligence est toujours un mal, et elle ne admise dans l'éducation comme un principe de ment entre divers genres d'études, ou entre des (diverse importance.

Ici comme ailleurs, dans les études secondaire dans les études principales, l'élève devra *s'appliq* dier avec suite, avec méthode, sauf à proportionn gueur de l'étude à l'importance de son objet. Mai duisez jamais dans un plan d'éducation, pour

[1] Je me souviens d'une dame assez pieuse d'ailleurs, mais frivole, qui me dit un jour, en me présentant son fils : « Mon tiens pas au grec et au latin : je tiens surtout à ce qu'il sacl ment le piano en sortant de chez vous. » Je lui dis : « Mada cas, ne le faites pas entrer ici, car c'est le contraire de ce qu rez qui se fera. »

une étude où vous pensez pouvoir et même devoir tolérer la négligence.

Ceci est un point capital en fait d'éducation et d'enseignement : un enfant qu'on élève doit toujours donner à tout ce qu'on lui fait apprendre une application réelle ; c'est au maître à lui faire pour ces diverses études secondaires une sage répartition du temps, mesurée sur leurs divers degrés d'importance pour l'élève.

Ces études doivent obtenir, dans des *cours spéciaux*, un temps et une gradation de travail qui, non-seulement soient mis en juste et convenable rapport avec les études *principales*, mais qui soient aussi sagement réglées sur leur propre utilité, plus ou moins réelle, plus ou moins générale.

En un mot, ces diverses études ont chacune leur utilité sans doute : autrement on ne s'en occuperait point ; mais cette utilité n'est pas toujours la même, ni en soi, ni pour chaque élève. Il faut accorder à chacune d'elles le degré d'importance que réclame son degré d'utilité.

Il faudra donc cultiver toutes les études secondaires, même les moins importantes, de manière à y faire des progrès réels et à en avoir des notions précises. Quoique moins important, tout genre de connaissance a droit à l'estime, et quand l'étude en est une fois commencée, il faut être capable d'y devenir un jour très-fort, si le goût et surtout si le devoir ou une vocation spéciale y appellent ; et en tout cas c'est une maxime fondamentale en éducation, sur laquelle je ne saurais trop insister, qu'il ne faut jamais rien faire en l'air, et savoir toujours bien ce qu'on apprend.

Je conclus en redisant que le temps est le seul véritable moyen de tempérament entre ces diverses études. Donnez plus de temps à ce qui importe moins ; mais que là comme ailleurs, et toujours, l'enfant que vous élevez emploie bien son temps et s'applique, parce que là où il ne s'appliquera pas, il n'apprendra rien, pas même dans le degré où vous

voudriez qu'il apprît. Vous lui feriez tout à la fois perdre son temps, et ruiner plus ou moins ses facultés par le triste emploi que vous lui permettriez d'en faire.

Ces considérations générales exposées, je vais passer maintenant à chacune des études secondaires et accessoires.

On aura remarqué peut-être que je n'ai point fait entrer les cours de lecture et de déclamation, d'écriture et d'orthographe, dans ce plan des cours accessoires. C'est que je ne considère pas le moins du monde ces choses comme accessoires, mais comme absolument nécessaires, et qu'elles doivent être particulièrement soignées et cultivées *dans chaque classe*, comme je le dirai bientôt.

J'en dirai autant de certains cours que je nommerai *complémentaires*, parce qu'ils sont destinés à réparer et à compléter des études nécessaires, mal faites, sans lesquelles on ne peut marcher dans les études régulières, et pour lesquelles on ne peut arrêter un jeune homme dans sa marche, et, comme on dit, le faire *redoubler*, ni s'arrêter soi-même dans l'enseignement général.

J'insiste sur ce point. Il y a en effet des enfants qui traînent dans toutes leurs classes une déplorable faiblesse, et qui, en fin de compte, perdent les dernières classes comme les autres, et échouent dans leurs études, non parce qu'ils étaient incapables de réussir, mais parce qu'on n'a pas réparé à temps les lacunes de leurs cours élémentaires, soit en grec, soit en latin. Par exemple, ils ne savent pas la syntaxe, quelquefois pas même les déclinaisons et les conjugaisons, ni surtout, dans les verbes, les règles de la formation des temps. En soi, cela n'est pas long à savoir : arrivés en Seconde, en Rhétorique, quelques leçons particulières bien données leur suffiraient pour remédier à ce mal; mais ces leçons, on ne les leur donne pas; et cette misère, tant qu'elle subsiste, les empêche d'avancer, les maintient dans une faiblesse honteuse; et cette faiblesse

subsiste jusqu'à la fin, parce que, dans les cours supérieurs, on ne peut, en classe, revenir sur ces choses. C'est selon nous une cruauté de laisser dans un jeune homme cette cause de faiblesse et d'insuccès, qu'il serait si facile de faire disparaître.

Si les élèves dont je parle sont nombreux, il faut leur faire faire un cours spécial, par un bon professeur, deux ou trois fois par semaine; s'il n'y en a que très-peu dans une classe, il faut trouver moyen de leur faire donner des répétitions particulières.

Mais, à aucun prix, il ne faut les laisser dans une telle ornière.

CHAPITRE II

Les langues vivantes.

I

Si l'on veut bien se donner la peine de relire ce que nous avons écrit dans le volume précédent sur les langues anciennes, on verra que nous n'avions là qu'un seul but : maintenir à ces langues le rang qui leur appartient dans la haute éducation intellectuelle, et qui est le premier.

Quant aux langues vivantes, assurément, je ne crois pas qu'elles puissent être le fondement principal des Humanités dans la haute éducation intellectuelle; mais je suis loin de vouloir que l'étude en soit délaissée et qu'on les ignore. Au contraire, je désire qu'on les apprenne : je veux pour elles une place convenable dans l'enseignement; peut-être n'irai-

je pas jusqu'à dire, avec un roi de Prusse, qu'un homme qui parle facilement deux langues vaut deux hommes dans la vie; mais je dirai volontiers qu'ignorer les langues vivantes est dans la vie une infériorité réelle.

Quand on a le goût des Lettres, qu'y a-t-il de plus regrettable que de ne pas connaître les grands auteurs étrangers, si ce n'est par des traductions toujours imparfaites?

Quand on voyage, qu'y a-t-il de plus pénible que de ne pouvoir entendre ceux au milieu desquels on se trouve, ni se faire entendre d'eux?

Il le faut d'ailleurs reconnaître, aujourd'hui, la promptitude et la facilité de rapports politiques et sociaux entre les peuples même les plus éloignés, les relations de science, de philosophie, d'histoire, de ministère et d'apostolat, devenues si fréquentes par la rapidité des communications européennes, rendent l'étude des langues vivantes singulièrement utile à tous, et même nécessaire pour un certain nombre, soit dans les carrières laïques, soit dans les carrières ecclésiastiques.

Le siècle les demande à l'enseignement public, et il fait bien. L'Église les veut aussi, et avec grande raison, et on me permettra d'y insister un moment ici. Il est évidemment désirable qu'il y ait dans le clergé des prêtres qui connaissent quelques langues étrangères, par exemple l'italien et l'espagnol, si faciles à apprendre, l'anglais et l'allemand, qui demandent une application plus sérieuse, mais qui sont d'un usage si étendu.

Pour l'allemand en particulier, une raison spéciale le signale aujourd'hui à l'étude des ecclésiastiques désireux de prendre part aux luttes doctrinales qui se préparent et ont déjà commencé parmi nous. C'est d'outre-Rhin que nous viennent les attaques de la critique panthéiste ; ce sont les doctrines rationalistes de l'Allemagne qu'une nouvelle

cole d'impiété s'est donné la mission de populariser chez ous. Cette évolution de la polémique religieuse doit ameer enfin parmi nous l'essor des grandes études bibliques t patrologiques; mais pour entrer sérieusement dans ce ıouvement, il est indispensable de savoir l'allemand, et e pouvoir lire nos adversaires d'outre-Rhin dans leur ıngue.

Je ne saurais donc qu'applaudir au zèle intelligent des ıpérieurs de petits séminaires, où des cours réguliers de ıngues vivantes n'ont pas encore été institués, qui les insıueraient, et y appliqueraient ceux de leurs élèves en qui ls trouveraient une plus grande aptitude à l'étude des lanıues, et qui seraient d'ailleurs très-forts dans leurs classes. - Et, pour le dire ici en passant, il serait facile dans les ;rands séminaires, aux jeunes gens qui auraient déjà ;ommencé l'étude d'une langue, de s'y fortifier par une inelligente distribution de leur temps, et des lectures bien ;onduites.

Pour ma part, je le répète, des cours réguliers de langues vivantes me paraissent une amélioration très-désirable à introduire dans les petits séminaires, qui ne les ont pas encore.

J'y mettrais toutefois une condition : je voudrais que cette étude fût facultative et non obligatoire, et qu'à défaut de convention particulière avec les parents, les supérieurs choisissent eux-mêmes ceux de leurs élèves qu'ils jugeraient aptes à être appliqués à cette étude. Je n'éloigne par là que les paresseux et les incapables.

Mais pour tous, soit dans les petits séminaires, soit dans les colléges, comme les années passent vite, et qu'on ne peut tout apprendre en même temps, je ne voudrais pas, sauf exception, qu'un enfant apprît *à la fois* deux langues vivantes : une seule suffirait. Cette langue pourrait changer, d'ailleurs, suivant les divers pays; ainsi,

n'en ferais pas commencer l'étude avant la quatrièr troisième, afin de ne pas mettre de confusion dans des enfants par la multiplicité des grammaires.

On a fait, je le sais, contre l'enseignement des vivantes dans les maisons d'éducation, une objectic dérable : on a prétendu qu'il était impossible de l prendre, et qu'en fait toute cette science de collége s sait à fort peu de chose, et qu'au bout de quelque t n'en restait absolument plus rien.

Je n'admets pas cette objection, qu'on a faite auss l'enseignement des langues anciennes : si le fait signale est malheureusement justifié par trop d'e c'est plutôt contre la méthode d'enseignement qu'il conclure que contre l'enseignement lui-même ; c'es thode d'enseignement qu'il faudrait améliorer, et l'enseignement qu'il faudrait supprimer.

Assurément, le problème est délicat, difficile : donner trop de temps à l'étude des langues vivan n'est qu'accessoire, de peur qu'elle ne mette ob l'étude des langues anciennes, qui est principale.

Je le dirai dans un subséquent volume, dont j'ai déjà donné quelque chose au public, dans mes *Lettres aux hommes du monde*, la haute éducation intellectuelle n'est pas seulement l'œuvre de quelques années, l'œuvre de l'enfance et de la jeunesse ; elle doit être continuée après le collége, et devenir, dans un certain sens, l'œuvre de toute la vie ; c'est-à-dire que la culture de l'esprit ne doit jamais être interrompue, et que les études commencées au collége doivent, pour être utilisées, recevoir ultérieurement leur suite et leur achèvement. Non cependant — car il faut se garder de toute exagération — qu'on puisse dans le monde poursuivre toutes les études commencées au collége, ni que les études forcément abandonnées plus tard n'auront pas concouru pour leur part, et en leur temps, au développement général et à la haute éducation de l'esprit ; mais il n'en est pas moins vrai que les études du collége, et surtout les langues vivantes, ne peuvent être d'un usage réel que si on les continue.

La vraie question se réduit donc ici à chercher une bonne méthode d'enseignement de ces langues, et une sage distribution et combinaison du temps à leur donner.

II

Voici, pour la pratique, comment, d'une manière générale, je voudrais que l'enseignement des langues vivantes dans une maison d'éducation fût organisé.

D'abord, les deux langues qui seraient choisies plus généralement seraient l'anglais et l'allemand, comme étant plus difficiles à apprendre, et d'un usage plus fréquent, en général, que les langues italienne et espagnole, dérivées du latin.

Quant à la troisième famille des langues européennes, les langues slaves, leur utilité pour nos enfants et leur usage

parmi nous sont bien moindres encore que ceux des langues d'origine latine[1].

Les choses ainsi réglées pour chaque langue, j'établirais deux cours : un premier cours où se donnerait l'enseignement grammatical ;

Un deuxième cours où se donnerait l'enseignement littéraire.

Le premier cours serait entièrement consacré à l'étude de la grammaire et de la prononciation.

C'est là où on s'appliquerait à enseigner aux enfants la langue, à fond et par principes.

Pour chaque classe, les élèves auraient à apprendre par cœur et à réciter une leçon de grammaire.

On leur ferait faire alternativement des versions et des thèmes ; et ces exercices, où serait soigneusement ménagée l'application des leçons apprises, feraient par la pratique et l'usage mieux comprendre ces leçons, et les inculqueraient plus profondément.

Quant à la prononciation, après en avoir donné les règles, on y accoutumerait l'oreille et la langue des enfants par des dictées fréquentes, par des lectures et des récitations faites à haute et intelligible voix.

Ce premier cours serait généralement de deux années, et au besoin les élèves pourraient y être partagés en deux divisions.

Le deuxième cours, l'enseignement littéraire, durerait aussi deux années au moins pour chaque élève.

On y continuerait sans doute encore l'étude de la grammaire, qu'il ne faut jamais négliger tant que dure l'étude

[1] Il y a en Europe trois grandes familles de langues : les gréco-latines, les germaines, et les slaves.

Les langues d'origine gréco-latine sont parlées par quatre-vingt millions d'individus. Le nombre de ceux qui parlent les langues d'origine germanique est à peu près égal, et celui des populations parlant les idiomes slaves est peut-être supérieur.

une langue ; mais on s'y appliquerait aussi à étudier la .térature : on pénètrerait plus avant dans le génie de la ngue. On ferait connaître aussi aux élèves le mécanisme ; la versification, chose nécessaire pour leur faire goûter s poëtes.

Quant au choix des devoirs, thèmes ou versions (on verra ut à l'heure l'importance particulière de ce détail), on préerait ceux qui permettent de comparer les grands écriins modernes avec les grands écrivains de l'antiquité. Par :emple, pour l'anglais, on pourrait comparer Virgile à *ryden*, et l'*Iliade* à Pope ; en allemand, *la traduction d'Hoère*, par Voss, et celle des *Commentaires de César*, par Vagner, offriraient aussi un grand intérêt.

Ces rapprochements entre les langues anciennes et les ngues modernes, ces comparaisons des grands génies trangers et contemporains avec les grands génies grecs, atins et français, auraient en Seconde et en Rhétorique, pour es jeunes et vifs esprits, un charme profond et les plus séieux avantages.

Il est manifeste que rien ne serait d'abord plus propre à ortifier et à étendre leurs connaissances littéraires et grammaticales. Ce qui n'est pas, certes, un médiocre profit ; car ar là les diverses littératures, les diverses langues s'éclaient, se recommandent, se font valoir mutuellement ; je edirai encore ici le mot d'Horace :

. . . . . *Alterius sic*
Altera poscit opem res et conjurat amicè.

Mais il y aurait ici un avantage plus grand encore, et qu'en étorique surtout les jeunes gens sont très-capables de reeillir ; et c'est à mes yeux le plus grand, le plus élevé peut-e des avantages intellectuels. La traduction bien faite de aux morceaux analogues à ceux qu'ils auront déjà étudiés

dans les auteurs classiques exciterait singulièrement leur esprit, illuminerait leur imagination ; de cette comparaison établie entre les divers génies des plus belles langues et des plus grands auteurs, résulterait nécessairement pour eux, à la parole d'un professorat élevé et éloquent, « la connais-« sance de ce vrai et de ce beau universel, qui a une pro-« portion si juste et une si parfaite harmonie avec la nature « de notre esprit, qu'il frappe tous les hommes, malgré la « différence de leur nation, de leurs mœurs, de leurs pré-« jugés, en sorte que, pour se servir des termes de Platon, « on pourrait le regarder comme l'idée primitive et origi-« nale, comme l'archétype de tout ce qui plaît dans les ou-« vrages d'esprit ; et c'est, à mon sens, une des plus grandes « utilités que l'on puisse tirer de la connaissance de plu-« sieurs langues. »

Mais pour faire recueillir aux jeunes gens ce grand avantage, il faut bien choisir parmi les auteurs étrangers, et prendre garde, en étendant pour les élèves le cercle de l'admiration, de ne pas égarer le goût. Cette remarque judicieuse de M. Nisard est une addition nécessaire aux belles paroles que je viens de citer, et qui sont du chancelier d'Aguesseau, lorsqu'il exhortait son fils à l'étude des langues vivantes.

Car il ne faudrait pas croire que le siècle de Louis XIV ait négligé cette étude.

A vingt ans, Racine écrivait dans cinq langues. Il avait étudié l'italien et l'espagnol dans les méthodes de Lancelot, comme ses lettres à l'abbé Levasseur nous l'apprennent. Plus tard, il reprochait à son fils de négliger l'étude de l'allemand : *Vous ne me parlez plus*, lui écrivait-il, *de l'étude que vous aviez commencée de la langue allemande.*

On pourrait citer bien d'autres exemples de ce temps. Seulement alors on n'étudiait ordinairement les langues vivantes qu'après avoir fait les études plus nécessaires, les

études classiques et fondamentales, et on n'y employait pas trop de temps.

C'est d'Aguesseau, ce père si sage, qui écrivait encore à son fils : « Au reste, mon cher fils, je ne voudrais point que « l'étude de ces langues vous dérobât une partie considé- « rable de votre temps, ni qu'elle devînt pour vous une oc- « cupation principale [1]. Cette étude doit être placée dans « des temps ou dans des heures presque perdus, dans les- « quels on ne peut pas aisément en faire de plus impor- « tantes. J'y destinerais, par exemple, quelque partie des « temps de vacations, et de ceux que l'on passe à la cam- « pagne dans le cours de l'année. »

La pensée de d'Aguesseau, on le voit, était qu'on ne doit pas étudier les langues vivantes pendant le cours des Humanités ; il en réservait l'étude à cette période de la vie qui suit immédiatement les études classiques.

Je trouverais, pour moi, la pensée de d'Aguesseau pleine de sagesse, et je conseillerais volontiers de la suivre ; mais je crois difficile, je l'ai dit, que dans une maison d'éducation on s'en tienne là. Les exigences du temps présent vont plus loin. D'ailleurs beaucoup d'enfants apprennent quelque chose de l'allemand et de l'anglais dès leur plus jeune âge avec leurs *bonnes :* cette étude commencée ne doit pas

[1] « Je commencerais par l'italien, parce que c'est la langue la plus utile après le grec, le latin et le français, et j'y donnerais une année ; c'est beaucoup plus qu'il n'en faut : en ne prenant qu'une portion du temps que je viens de vous marquer, vous pourrez vous mettre en état d'entendre facilement et les historiens, et les orateurs, et même les poëtes, à la réserve du Dante, qui demanderait peut-être une étude particulière. L'année suivante, je m'attacherais à l'espagnol. Ainsi, sans interrompre vos autres occupations, vous vous seriez familiarisé sans peine avec deux langues nouvelles, et vous vous trouveriez en état de profiter de leurs richesses. »

Le chancelier d'Aguesseau croyait que, « pour former un poëte parfait, il faudrait le faire naître en Italie, le faire voyager en Espagne, le fixer en France, pour le perfectionner en le tempérant et en retranchant seulement les superfluités d'une nature trop vive et trop abondante. »

être interrompue. Mais au moins, et c'est la conclusion pratique importante que nous voulons tirer ici des paroles que nous venons de citer, faut-il prendre des sages pensées de d'Aguesseau la résolution de ne pas donner à l'étude des langues vivantes un temps nécessaire aux Humanités.

III

Quant à ce que les petits enfants apprennent de leurs *bonnes*, et apportent avec eux au collége, j'en veux dire ici quelques mots.

Sans attacher une importance exagérée à cette petite science, il faut reconnaître qu'elle a néanmoins ses avantages.

Sans doute, les expressions et les idées de ces petits enfants sont naturellement très-peu de chose et d'un ordre subalterne, parce que, ordinairement, ces *bonnes* allemandes ou anglaises ont l'esprit très-court, un langage très-inférieur, un dictionnaire très-rétréci. L'expérience démontre que tout cela se réduit presque toujours à bien peu de chose, et les enfants, s'ils ne font pas ensuite une sérieuse étude de la langue, l'oublient très-vite.

Il s'y trouve néanmoins une utilité.

C'est une première habitude de la langue, de ses mots et de sa prononciation, qui en rendra l'étude sérieuse et régulière plus facile au collége ou plus tard : de ces premières impressions de la parole et de la pensée, il reste toujours quelque souvenir.

Et si au collége on pouvait continuer à leur faire parler anglais ou allemand en récréation, l'avantage serait plus grand encore; mais c'est ce qu'on n'a jamais pu obtenir. J'ai vainement essayé d'astreindre ces petits enfants à parler entre eux et avec leur maître une langue étrangère. Leurs jeux sont sans joie, et leurs récréations ne les récréent que s'ils jouent et crient en français. Les parents même qui sa-

vent l'anglais ne peuvent ni se décider eux-mêmes, ni décider les enfants à parler anglais lorsqu'ils les revoient au parloir : le français l'emporte.

Je n'ai trouvé possible en ce genre que deux choses : la première, c'est que le professeur fît de temps en temps la leçon commune dans la langue enseignée, et alors les élèves sont tenus d'apporter une rédaction abrégée de cette leçon dans la même langue ; et que, dans ses leçons particulières, il obligeât l'enfant à parler, à converser avec lui dans la langue qu'il lui enseigne.

La seconde, c'est que les parents exigent de leurs enfants, chaque semaine, des lettres écrites en anglais ou en allemand ; lorsque les enfants en sont capables, cela va sans dire.

Et puis, plus tard, une étude continuée, et surtout un voyage en Angleterre, en Italie ou en Allemagne, suffit pour leur faire retrouver ou leur donner enfin, avec la langue tout entière, le ton, l'accent convenable et la prononciation. De vingt à vingt-cinq ans, un grand voyage, bien préparé, et destiné à compléter l'éducation en général, et l'étude des langues en particulier, est pour un jeune homme une chose bien désirable.

Je n'en dirai pas davantage sur l'étude des langues vivantes au collége. Il me resterait, pour achever tout ceci, d'expliquer à quels jours et à quelles heures il faudrait placer les cours de langues vivantes dans la distribution générale des cours, et combien de temps leur consacrer ; ce n'est pas, certes, chose facile, et c'est chose pourtant fort importante. L'Etat lui-même a beaucoup tâtonné et varié sur ce point. C'est à partir de 1838 que commence ce qu'on pourrait appeler l'histoire des variations de l'enseignement des langues vivantes dans l'Université. On voit cet enseignement tour à tour obligatoire ou facultatif, étendu ou restreint, placé dans le temps ordinaire des classes ou en de-

hors, suivant les différentes vicissitudes ministérielles. Ces essais multipliés s'expliquent par la difficulté de faire place à des études nouvelles sans toucher à l'ancienne organisation, mais ce sont là au fond des détails d'organisation intérieure, qui dépendent un peu des possibilités et de l'esprit de chaque maison, et pour lesquels je ne puis mieux faire que de renvoyer au tableau général placé à la fin de ce livre.

CHAPITRE III

Les éléments des sciences.

Notre pensée sur l'enseignement développé des Sciences est bien claire maintenant : nous nous sommes expliqué dans le livre précédent sans réserve.

Au fond, il n'y a là pour nous, on l'a vu, qu'une question de temps et de méthode.

Nous n'entendons bannir ni les Lettres, ni les Sciences, de la haute éducation intellectuelle.

Il ne s'agit en aucune sorte pour nous de sacrifier les unes aux autres, mais simplement de les mettre à leur place respective, et de leur faire, dans une juste mesure, la part qui leur convient.

On l'a vu, c'est dans l'intérêt même des Sciences, autant que par une appréciation vraie de ce qu'elles peuvent et ne peuvent pas pour l'éducation réelle de l'homme, que nous reportons le grand et sérieux enseignement scientifique à la fin des études, après les Humanités : c'est seulement alors, et par les Humanités mêmes, que l'esprit du jeune homme,

vert, développé, fortifié, se trouve préparer à aborder fin sérieusement l'étude plus sévère des Sciences.

Nous disons, qu'on veuille bien le remarquer, le grand et rieux enseignement scientifique, l'étude développée des iences et de leurs procédés, — dans les limites, bien en-ıdu, toujours nécessairement restreintes d'un enseigne-ent classique ; — mais nous ne disons pas : les éléments s sciences. Dans cette distinction entre l'étude simplement émentaire des Sciences, ainsi que nous allons l'exposer ut à l'heure, et l'étude plus développée, et, en une cer-ine mesure, approfondie, que demandent les programmes fficiels, réside tout notre système d'organisation des cours es Sciences ; un mot le résume : pour nous, c'est la concen-ation, au lieu de la dispersion.

Expliquons notre pensée.

I

Et d'abord, la distinction que nous établissons ici est éelle, évidente, et nous ne l'avons pas perdue un instant de ue dans tout ce que nous avons écrit contre l'étude pré-ıaturée des Sciences, et contre leur invasion dans un temps t un âge qui ne peuvent leur appartenir. Tous nos argu-ıents tombaient sur cette étude prématurée et excessive, lle qu'elle était exigée par les examens, et indistinctement nposée par le système aujourd'hui jugé de la bifurcation, non pas sur une étude simplement élémentaire, graduée vec intelligence selon l'âge et le développement des en-nts, et ne leur livrant que la fleur pour ainsi dire de chaque ience, et ce que M. Dumas appelle quelque part les *dia-ants* de la science.

Deux raisons péremptoires font un devoir d'organiser ec sagesse, dans une maison d'éducation, l'enseignement ientifique élémentaire : son indispensable nécessité d'a-rd, et puis son intérêt et son charme.

Son indispensable nécessité :

Tout le monde n'est pas appelé à devenir un savant, et à suivre une carrière scientifique, de même que tout le monde n'est pas appelé à devenir un lettré et à suivre une carrière littéraire; mais tout le monde a besoin de l'enseignement élémentaire des Sciences, sous peine de n'appartenir pas à la classe des personnes cultivées.

Ainsi, par exemple, les mathématiques. Qui ne voit que l'arithmétique élémentaire est absolument nécessaire à tout homme pour les plus vulgaires usages de la vie, pour le maniement des moindres affaires? De même, un homme cultivé quelconque peut-il aujourd'hui, décemment, se passer de certaines notions de géométrie, et même d'algèbre?

On me dira : Mais ces éléments d'arithmétique font partie de l'instruction primaire. Et c'est pour les écoles d'instruction secondaire que vous écrivez. — A quoi je répondrai : A plus forte raison, ce qu'apprennent les enfants même du peuple dans les écoles, faut-il l'enseigner dans les colléges et les petits séminaires, et ne pas laisser les jeunes gens arriver à l'époque où commencera pour eux l'enseignement détaillé des Sciences, sans en connaître au moins les premières et vulgaires notions qui s'enseignent partout. Il ne faut pas perdre de vue qu'en fait on met la plupart des enfants au latin après un enseignement primaire très-incomplet : de là, la nécessité de le compléter dans les maisons d'éducation secondaire, par des cours élémentaires de sciences bien organisés.

Quant aux sciences naturelles, qui n'ont pas la même nécessité pratique, la botanique, la minéralogie, la zoologie, la géologie, la cosmographie, leurs grands résulats du moins ont été aujourd'hui tellement popularisés, qu'ils font en quelque sorte partie de cette instruction courante et commune, que les progrès de la science augmentent chaque jour, et

lont l'absence constitue un homme dans un état d'ignorance ıt de discrédit.

Mais, on le comprend, et je le répète, pendant le cours des Humanités, il n'est pas question de faire des naturalistes, et de donner des détails minutieux et systématiques de la science, mais seulement des notions solides et incontestables sur les points les plus importants de l'histoire naturelle, et la connaissance générale des plus belles lois et des plus grands phénomènes de la nature.

Cet enseignement, dit M. Cousin, comprend les questions les plus élevées, et doit cependant revêtir une forme très-élémentaire, se recommander par la simplicité de l'expression et un choix heureux dans les exemples.

D'après ces principes, l'organisation des cours de sciences élémentaires a pour but et pour résultat ce que j'ai nommé la concentration, par opposition à la dispersion.

C'est-à-dire qu'au lieu de partager et d'échelonner la matière détaillée des grands cours de science entre toutes les classes, et de les disperser au milieu des études classiques, ces cours sont absolument rejetés, après la rhétorique, à l'année de philosophie, ou mieux, après la philosophie, à une année de mathématiques spéciales; et on ne fait aux jeunes gens, dans toutes les classes qui précèdent, absolument que des cours *élémentaires*.

Ce système est seul admissible. Impossible de mener convenablement de front l'étude des sciences exactes, des langues et des littératures. On néglige nécessairement, les faits sont là pour le dire, les unes pour les autres. Souvent même, par la force des choses et la faiblesse de l'esprit humain, on les néglige toutes deux, et on finit par n'en savoir aucune; et après dix ou douze années d'étude, on n'a ni savants, ni lettrés, ni mathématiciens, ni humanistes. C'est ce que nous avons vu : on a la confusion des esprits et la ruine de toute éducation intellectuelle.

C'est ce qu'avait très-bien compris le père de l'illustre Cauchy; ce jeune homme, passionné et merveilleusement doué pour les Sciences, voulait s'y appliquer sans retard, et laisser là les lettres. Le père s'y opposa, et lui déclara qu'il ne serait appliqué aux sciences qu'après avoir remporté en rhétorique les premiers prix. Et La Place, que le père consulta sur ce point, confirma sa décision par ces remarquables paroles : « Il nous remplacera tous, mais à une condi-« tion : ne lui laissez pas toucher un livre de mathémati-« ques avant dix-sept ans; autrement, il sera fourvoyé, et ne « saura pas écrire sa langue. »

La vérité est qu'on a beau faire : les enfants, même les mieux doués, ne sont pas capables de tout à la fois.

Quand les trois grammaires grecque, latine et française, en y joignant les grammaires allemande et anglaise, mal comprises, et les mathématiques, mal entendues, se brouillent dans ces petites têtes, il s'y fait une confusion irrémédiable, dont rien ne peut donner l'idée quand on n'a pas vu et regardé cela de près.

Il naît de là chez eux une horreur et une incapacité pour toute étude, une impuissance d'application et d'intelligence, une véritable imbécillité intellectuelle.

Et d'ailleurs, comment s'y prendrait-on pour régler l'étude simultanée des mathématiques et des lettres?

Réduira-t-on les mathématiques à une classe ou deux par semaine? C'est trop peu. Chaque classe prend un demi-journée, coupe les idées et n'en donne aucune. C'est une étude sans analogie avec les études qui précèdent et qui suivent. Il ne peut résulter de là qu'un temps perdu et des facultés fatiguées.

Les mathématiques ne sont alors qu'une lente et lourde étude qui traîne misérablement en longueur. Dans ces longs intervalles d'une semaine, d'une classe à l'autre, les élèves oublient ce qu'ils ont appris, et ne sont plus préparés à ce

u'ils doivent apprendre ; en un mot, on ne fait rien en faiant si peu, ou si on fait plus, on fait trop, et les études lassiques sont nécessairement sacrifiées.

Il n'y a qu'un système raisonnable et possible : c'est, penant les études classiques, de n'enseigner aux enfants que arithmétique, et les premiers et plus simples éléments de a géométrie et de l'algèbre.

Cet enseignement sera obligatoire pour tous, parce qu'il st tout à la fois accessible et nécessaire à tous. C'est simlement la science commune de faits naturels et de règles u'il est impossible d'ignorer sans s'ignorer soi-même.

Quiconque ne trouve pas dans ses facultés et dans l'aplication la plus vulgaire la capacité suffisante pour étudier es éléments, a une lacune dans ses facultés : voilà pourquoi tout cela est *obligatoire ;* mais cela seulement.

II

Tels sont donc les graves inconvénients de ce que j'appelle la dispersion.

La concentration, au contraire, avec moins de temps, a une marche plus forte et plus sûre :

Par la nature même des choses, parce que des efforts concentrés sont nécessairement plus efficaces que des efforts parpillés ;

Parce qu'elle applique les jeunes gens à la difficile étude les mathématiques élevées, à l'âge où l'esprit a plus de igueur, et après que les Lettres ont déjà ouvert, développé t élancé l'intelligence.

Voici donc comment, de ce point de vue, nous entendons organisation, et des cours élémentaires, et de tout l'enseinement scientifique.

1° Depuis les classes de grammaire jusqu'à la Seconde cclusivement : *les éléments des mathématiques ;* pure préaration aux cours plus complets ;

2° Pendant les Humanités proprement dites, pendant la Seconde et la Rhétorique : point de mathématiques, mais *les sciences naturelles ;*

3° En philosophie, reprise énergique, bien que mesurée, des études scientifiques.

Reprenons :

Dans le cours préparatoire, lire et écrire les nombres, opérer les quatre premières règles, les faire très-bien apprendre ;

En septième, reprise des éléments, fractions décimales, système métrique ;

En sixième, reprise des éléments, fractions de toute nature, règles de trois ;

En cinquième, reprise du tout ;

En quatrième, les deux premiers livres de géométrie ;

En troisième, les troisième et quatrième livres de géométrie, et les éléments de l'algèbre jusqu'au binôme de Newton, pourvu qu'on réserve pour une classe plus élevée certains raisonnements et certaines discussions qui demandent plus de temps et de maturité.

L'important est de se circonscrire, de prendre les notions principales, fondamentales, de les résumer successivement, et que ce peu les élèves le sachent très-nettement et très-bien. Si on parvient à cela, c'est beaucoup.

De plus, il ne sera plus question d'enseigner aux enfants l'arithmétique raisonnée, mais pratique.

Ici la pratique est aisée : c'est l'art, la théorie qui est difficile.

On sait que quant à la théorie, il n'y a pas pour l'admission à l'Ecole polytechnique de questions plus difficiles que celles sur la théorie de la division.

Donc, dans ces commencements, on ne raisonnera qu'autant qu'il est nécessaire pour comprendre le fait et assigner la règle.

En géométrie même et en algèbre, les théorèmes et non
; raisonnements, sinon l'indispensable; éviter la manie
:s démonstrations rigoureuses qui détournent l'esprit de
vérité dont il est capable, pour le porter sur l'argument
ont il est incapable.

Voilà pour l'enseignement élémentaire des mathématiques.
ous l'arrêtons en Seconde et en Rhétorique, et nous y
ibstituons l'enseignement élémentaire des *sciences natu-
elles*. Pourquoi? La raison en est simple : c'est que ces
tudes sont moins arides, ont infiniment plus d'attrait pour
e jeunes imaginations que les études mathématiques, et
n même temps se trouvent en plus parfaite harmonie avec
e développement des facultés brillantes de l'esprit, que
'enseignement littéraire cherche alors à déployer.

Nous voudrions même que, pour y préparer, les exercices
le calcul, dans les classes précédentes, eussent pour objet
les faits scientifiques, aussi souvent au moins que des faits
ndustriels et commerciaux : l'enseignement élémentaire de
'arithmétique lui-même y gagnerait en intérêt [1].

Nous croyons que ces deux années suffisent pour donner
ux élèves, dans des cours pleins pour eux du plus vif intérêt,
e résumé des principaux résultats de nos grandes sciences.
Nous réserverions pour la rhétorique la cosmographie,
omme étant celle qui élève le plus l'âme. En seconde : la
éologie, la botanique, la zoologie ; en rhétorique, la cos-
ıographie.

Nous revenons, l'année de la philosophie, et, s'il le faut,
année suivante, aux mathématiques proprement dites, et
ors une ou deux années bien employées à les étudier

[1] Par exemple, au lieu de ne donner jamais que des calculs comme ce-
-ci : Un marchand a vendu tant de mètres de drap à tant le mètre, et il
avait achetés tant : combien a-t-il gagné? N'y aurait-il pas avantage à
donner de temps en temps comme celui-ci : La lumière parcourt
xante-dix mille lieues à la seconde : combien met-elle de temps pour
rcourir la distance du soleil à la terre?

d'une manière suivie, à l'âge où on en est devenu capable, après que les facultés purement intellectuelles ont été développées et affermies, de telles études, soit concurremment avec la philosophie, soit l'année d'après, valent, je le maintiens, trois, quatre, cinq années d'études mathématiques intempestives, prématurées, impossibles, et par conséquent impuissantes.

Si ce n'est pas par amour, c'est par respect pour les mathématiques, et c'est tout à la fois par respect et par amour pour l'enfance et pour la jeunesse, que je ne veux pas qu'on applique trop tôt les jeunes esprits à ces études difficiles et abstraites.

« Suivez donc, dirai-je avec M. Cousin, suivez l'ordre de « la nature : cultivez d'abord les facultés qui s'éveillent les « premières; et quand l'âge de la réflexion et des raison- « nements abstraits sera venu, mettez le jeune homme aux « mathématiques : il s'y appliquera sans incertitude, et y « fera des progrès rapides. C'est d'ailleurs dégrader les « mathématiques que d'en faire une étude accessoire. Elles « ont trop de prix en elles-mêmes, et elles sont à l'intelli- « gence un exercice trop salutaire pour les imposer à qui « n'en est pas capable. Pour leur donner toute leur impor- « tance, il faut les mettre à leur vraie place, après la gram- « maire et les humanités, et avec la philosophie.

« Tel est le système de nos études; tout autre est un « chaos stérile ou une mutilation sacrilége de la nature « humaine. C'était là le système suivi dans tous les anciens « colléges. »

Mais, me dira-t-on peut-être, sans doute un tel système est meilleur pour la bonne discipline de l'esprit, pour la direction intelligente des études, pour la science elle-même; mais n'y a-t-il pas ici des nécessités impérieuses qui s'imposent aux parents et aux jeunes gens : les examens, les carrières? Peut-on, avec votre système d'enseignement

scientifique pendant le cours de l'éducation, et la concentration à la fin, se présenter aux examens, et arriver aux écoles?

Je réponds, et les faits sont là encore pour confirmer ma réponse : Oui, on le peut, aussi bien, et mieux même qu'avec le système contraire. C'est pourquoi, qu'on ne s'y trompe pas, si je veux qu'on commence plus tard, c'est pour qu'on finisse plus tôt. Rien n'est pire que de traîner une telle étude.

Deux années de mathématiques bien faites, à l'âge convenable, avec un bon professeur, des facultés suffisantes, et une application sérieuse, suffisent aux examens les plus difficiles pour l'entrée dans les écoles.

C'est ainsi que chaque année, au petit séminaire de La Chapelle, plusieurs de nos élèves ont pu prendre pendant leur philosophie les deux baccalauréats ès lettres et ès sciences.

Mais le mieux, selon nous, quand l'âge le permet, c'est de ne pas tant hâter les choses, et de faire deux années de philosophie, ou bien une année de sciences spéciales après la philosophie; et c'est là un des motifs sérieux qui nous ont engagé à établir au petit séminaire de La Chapelle des cours supérieurs.

En résumé, notre système d'enseignement scientifique élémentaire et d'enseignement scientifique spécial *séparés*, répond à tout : il ne sacrifie ni les Sciences aux Lettres, ni les Lettres aux Sciences; il est le meilleur pour l'étude des mes et des autres; il ne sacrifie point les carrières. Ajouons que par cette teinture des sciences mathématiques et naturelles donnée aux enfants pendant leur éducation littéraire, il permet aux goûts de se montrer, aux aptitudes de e développer, et aux jeunes gens de choisir avec plus de onnaissance de cause, quand le temps en est venu, leur raie carrière.

CHAPITRE IV

Les arts. — La musique et le dessin.

Je serai très-bref sur ce point : la partie de ce sujet qu'il me reste à traiter ici ne réclame que de courts développements.

J'ai dit, soit au chapitre II du Ve livre de mon premier volume sur l'*Education*, soit au chapitre III du premier volume de ce présent ouvrage sur la *Haute Education intellectuelle*, tout ce que j'avais à dire en faveur des arts, et aussi toutes les graves raisons pour lesquelles, selon moi, on ne doit pas en faire l'objet *essentiel* et *principal* de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle : j'ai simplement à examiner ici dans quelle mesure on doit cependant les y faire entrer à titre d'études *accessoires* et *complémentaires*. J'en traiterai d'ailleurs de nouveau, avec assez d'étendue, dans le volume qui suivra celui-ci.

Au point de vue donc où nous sommes placés en ce moment, j'ai déjà dit, et je maintiens, que dans les cours accessoires d'enseignement régulier qui doivent être consacrés aux arts en toute maison de haute éducation intellectuelle, je ne pense pas qu'on puisse faire entrer les leçons de *gymnastique*, de *natation*, d'*escrime*, d'*équitation* et de *danse*. Je n'ai rien à ajouter ou à retrancher aux raisons que j'en ai données.

Quant à la musique et aux arts du dessin, c'est autre chose : ils peuvent, ils doivent obtenir une place dans le plan régulier des études ACCESSOIRES qui conviennent à la haute éducation.

I

LA MUSIQUE

J'admets la musique, quoique dans un rang secondaire, parmi les études qui ont place dans la haute éducation intellectuelle, parce que la musique est un grand art, et que, convenablement enseignée et apprise, elle peut être une vraie culture de l'âme.

C'était la pensée de Fénelon, qui d'ailleurs s'est exprimé plus fortement que personne sur les dangers possibles de cet art.

« Nous avons vu, dit-il, combien la musique a été puis-« sante, parmi les peuples païens, pour élever l'âme au-des-« sus des sentiments vulgaires. L'Eglise a cru ne pouvoir « mieux consoler ses enfants que par le chant des louanges « de Dieu. On ne peut donc abandonner ces arts que l'esprit « de Dieu même a consacrés. » Et Fénelon ajoutait ces paroles bien remarquables : « Une musique et une poésie « chrétiennes seraient le plus grand de tous les secours « pour dégoûter des plaisirs profanes. »

Certes, après de telles paroles, je ne craindrai pas de dire, tout en proclamant aussi les dangers d'un enseignement musical mal dirigé, — surtout quand cet enseignement n'est pas contenu, ni, si je puis le dire, soutenu par un milieu de grave et forte discipline intellectuelle et morale, — je ne craindrai pas de dire, ce que l'expérience m'a d'ailleurs appris, savoir : que l'étude de la musique, convenablement réglée, peut être singulièrement utile, en même temps que très-agréable, dans une maison d'éducation.

La musique est d'abord un très-heureux tempérament des études plus sérieuses : c'est un charme, c'est un adoucissement de la vie et des travaux austères.

De plus, dans les fêtes littéraires et dans les fêtes pieuses,

— et je plains toute maison où les fêtes littéraires et les fêtes pieuses ne sont pas un puissant moyen d'éducation intellectuelle et religieuse, — la musique répand une joie pure, jette un éclat, inspire un enthousiasme qui anime et relève tout, si elle a le caractère qu'elle doit avoir.

« En assistant à ces fêtes de famille que les arts rendent « si douces et si brillantes, » disait naguère le chef d'une grande maison d'éducation, « j'ai senti mes idées se mo- « difier et perdre de leur rigidité. J'ai compris que les arts « peuvent être employés par un maître prudent, comme « des auxiliaires d'autant plus efficaces qu'ils sont plus « aimables. »

La musique n'est pas non plus sans influence sur le bon ou le mauvais esprit, sur le caractère et sur les mœurs des des enfants : dans les jours de tristesse, comme il s'en rencontre nécessairement dans les meilleures et les plus heureuses maisons d'éducation, pendant les longs hivers, par exemple, la musique dilate, réjouit les âmes; elle ajoute à la splendeur des beaux jours au printemps. »

« Par elle, disait encore un homme d'expérience, les « passions peuvent être calmées, la fougue du tempérament « modérée, les mœurs adoucies, l'imagination heureusement « distraite des pensées dangereuses. »

C'est dans ces pensées que Fénelon écrivait autrefois: « Que le charme de la musique saisisse leurs âmes pour « rendre leurs mœurs douces et pures; qu'on leur apprenne « dès leur plus tendre enfance à chanter les louanges de « Dieu, les actions généreuses. »

Fénelon voulait que de bonne heure on remplît les enfants des plus grandes et plus fortes maximes, et *qu'on les fît entrer dans leur cœur par la douceur du chant :* « Il y en « aura peu, disait-il, qui par ce moyen ne s'enflamment d'un « amour généreux pour la vertu. »

Ajoutons que plus tard, dans la vie, la musique pourra

être une source de distractions honnêtes et agréables, et souvent nécessaires.

Ce sont là des raisons générales, qui s'appliquent à toutes les maisons d'éducation, quelles qu'elles soient. Mais pour les maisons d'éducation ecclésiastique en particulier, il y a en faveur de la musique des raisons spéciales du plus grand poids. On rencontre quelquefois, dans ces maisons, de très-fortes préventions contre la musique : les dangers qu'on en redoute, et que facilement d'ailleurs prévient une bonne discipline, y cachent trop les avantages qu'on en peut retirer. Certes, les services que le talent de la musique peut rendre à un prêtre sont trop considérables, pour que je n'y insiste point. Assurément, il y a quelque chose au-dessus de ce talent, comme il y a quelque chose de plus essentiel encore dans la religion que la pompe extérieure du culte ; et un prêtre qui ne serait qu'artiste, et croirait que l'amour de l'art peut remplacer le zèle, se tromperait étrangement. Mais il n'en est pas moins vrai que la pompe extérieure du culte, à laquelle le talent de la musique contribue tant, est un très-puissant moyen d'action sur les âmes, et que quand un curé, dans l'isolement d'une pauvre paroisse, ne sait ni faire chanter des cantiques, ni former son chœur, ni animer les grands offices religieux par de beaux chants, il est comme désarmé. Celui au contraire qui, à une solide piété, joint le talent de la musique, trouve sans cesse l'occasion de le mettre à profit de la manière la plus utile pour la gloire de Dieu.

Mais pour arriver ici à une pratique utile, il y a des observations de la plus grande importance, que les supérieurs et les chefs d'institution ne doivent jamais perdre de vue.

Ces observations se rapportent soit à l'enseignement même de la musique, soit aux précautions de discipline et d'organisation que de telles études demandent.

Et d'abord, quant à la musique elle-même, Fénelon vou-

lait, et avec raison, qu'on bannît sévèrement de l'éducation de la jeunesse « la musique molle et efféminée, qui n'est « bonne qu'à enivrer et à corrompre les sens, et qui produit « quelquefois des mœurs pleines d'emportement et d'impu- « dence. »

Et je suis obligé de le dire, c'est à quoi ne veillent pas toujours assez les instituteurs et les institutrices de la jeunesse. Il est évident que le choix des morceaux et des cahiers de musique réclame la plus sévère vigilance.

En second lieu, tout accessoires qu'ils sont dans l'enseignement, au point de vue de la discipline générale, où ils pourraient facilement apporter une perturbation fâcheuse, et surtout au point de vue où se plaçait tout à l'heure Fénelon, les cours de musique sont peut-être ce qui doit être *organisé le mieux* et *surveillé le plus;* car ici la pente est glissante, et le but ne peut que trop facilement être manqué, la tendance viciée.

Si dans une maison la discipline générale est ferme, la surveillance sérieuse, si rien ne flotte à l'aventure, si tout est organisé et gouverné, les inconvénients possibles des cours de musique au double point de vue du bon ordre de la maison et de l'innocence des enfants, pourront être évités. Sinon, les plus fâcheux désordres sont à craindre, et, dans les petits séminaires en particulier, les vocations, cela s'est vu plus d'une fois, au lieu d'être favorisées par la musique, seront ruinées par elles.

Il y a là, que les Supérieurs ne l'oublient pas, tout un ensemble considérable à régler et à combiner avec le règlement général; car les cours accessoires de musique sont de plus, par le fait, des cours spéciaux, suivis non par tous les élèves à la fois, mais seulement par un certain nombre : nouvelle difficulté.

Il y a la musique instrumentale et la musique vocale.

Il y a les leçons particulières avec le maître, et les ré-

pétitions générales pour tous ceux qui font partie du corps des musiciens : le corps des musiciens, chose importante et quelquefois difficile à bien organiser, et surtout à bien gouverner. La solennité des fêtes religieuses et des fêtes littéraires en dépend, et aussi le bon ordre général des études et la marche régulière de toute la maison.

En outre, dans les maisons chrétiennes, il y a le chant des cantiques, chose capitale, très-puissant moyen qu'il importe de ne pas négliger; il y a enfin les morceaux choisis de musique religieuse.

Sur ces points, il est essentiel, et c'est ma troisième remarque, que le choix des cantiques, et surtout que le choix des airs, soit bien fait; il faut éviter de jeter les élèves dans cette musique profane qui a été trop en usage depuis quelque temps, et qui manque absolument de gravité.

Je voudrais au contraire qu'on fît souvent exécuter aux jeunes gens les morceaux les plus célèbres et les plus populaires de la musique religieuse des grands maîtres.

Je suis persuadé que la musique des Pergolèse, des Palestrina, des Mozart, etc., etc., et de leurs disciples véritables, pourrait avoir une influence profonde sur l'âme des jeunes gens, et contribuer beaucoup au succès d'un vraie et noble éducation.

Nous n'entrerons pas ici dans plus de détails sur l'enseignement accessoire de la musique. En résumé, nous la croyons d'une vraie et sérieuse utilité, condition qu'elle sera, par l'organisation et la tendance qu'on lui donnera, un auxiliaire, non un obstacle à l'éducation intellectuelle et religieuse ; et nous demandons aux instituteurs sérieux de la jeunesse d'apporter une très-particulière attention à cette partie si importante, quoique secondaire, de l'éducation. Quant à notre pratique, le tableau placé à la fin du volume l'indiquera.

II

LE DESSIN

Les affinités de l'art du dessin avec les études littéraires sont grandes aussi, et l'utilité pratique n'en est pas moins considérable.

On l'a dit : *Ut pictura, poesis.* Le poëte, comme le peintre, cherchent à exprimer les pensées et les sentiments de l'âme humaine, l'un par la parole et le rhythme, l'autre par le dessin et les couleurs. Le développement des arts, surtout de la peinture, se lie toujours au développement des lettres, et la connaissance intelligente des chefs-d'œuvre artistiques aide le goût littéraire. D'ailleurs, l'art a un but noble, élevé, désintéressé, sublime, et il ne se peut qu'un commerce, même passager avec lui, ne mette dans une âme une délicatesse et un élan favorables à l'imagination et aux facultés que les lettres déploient.

A tous ces points de vue, il est utile que l'étude du dessin soit mêlée, dans une certaine mesure, à l'étude des lettres.

D'un autre côté, sans parler des jouissances délicates que donne l'intelligence des chefs-d'œuvre, — intelligence dont on a au moins la clé, dès qu'on y a été initié même par la simple culture artistique élémentaire, — le dessin n'est-il pas une occupation aussi attrayante que la musique? Je sais bien, assurément, que tous les élèves qui, dans un cours élémentaire de dessin, apprennent à manier la règle et le crayon, à copier l'académie ou le paysage, n'aspirent point à devenir des artistes ou des peintres paysagistes, dont les ouvrages iront se placer à côté des merveilles de l'art, et conquérir la palme des concours. Mais de quelle ressource cet art charmant n'est-il pas à la ville, à la campagne, pour l'emploi solitaire des loisirs? Par quelles

agréables occupations ne sauve-t-il pas de l'ennui et du désœuvrement? On est sur les bords de la mer; on voyage; on visite l'Italie ou la Suisse; on rencontre un monument, une ruine célèbre, un site pittoresque : quel avantage de pouvoir les dessiner, en emporter l'image, et fixer ainsi ses impressions et ses souvenirs! En un mot, que de fois dans la vie n'a-t-on pas l'occasion de faire usage d'un tel talent!

Et de plus, il n'est assurément pas inutile qu'un homme sache et puisse un jour, au besoin, lever le plan d'un édifice; donner à l'ouvrier qu'il emploie l'idée et les proportions figurées d'un travail qu'il veut faire exécuter; qu'il sache faire ressortir et peindre sur un plan les creux et les reliefs d'un objet, les effets d'ombre, de lumière, etc., etc.

Cet art est, on peut le dire, d'une utilité pratique dans toutes les conditions de la vie, et, je l'ajouterai ici, il serait particulièrement utile dans l'état ecclésiastique, dans le ministère, à un curé. Il est facile de comprendre, en effet, à quel point il serait désirable que, dans le clergé, il y eût des hommes capables sous ce rapport, qui pussent, au besoin, faire ou recevoir des plans, donner un bon conseil, surveiller des travaux, et dans l'occasion les diriger. L'architecture, la peinture et la sculpture sont des arts essentiels à la religion, qui ont été très en honneur autrefois dans le clergé et dans les monastères, et qui sont, il faut le dire, beaucoup trop ignorés aujourd'hui parmi nous. Je voudrais donc que les ecclésiastiques en connussent au moins les éléments, et que, dans les petits séminaires, on admît dans ces classes, parmi les enfants qu'on croit appelés de Dieu à l'état sacerdotal, ceux qui auraient pour les arts du dessin une aptitude particulière et d'heureuses dispositions.

Quant à l'organisation des cours de dessin, je me contenterai de poser ici deux principes:

1° Qu'il y ait pour *le dessin* deux classes au moins, trois au plus par semaine;

2° Que ces classes soient placées, non point aux heures *d'étude*, mais aux jours de promenade et pendant les plus longues récréations, afin que les enfants d'une part n'y emploient pas leurs heures de travail sérieux, et d'autre part aient encore du temps pour se récréer.

Cette mesure me paraît ici la seule raisonnable.

CHAPITRE V

Lecture et déclamation.

J'ai dit que la lecture et l'art de la déclamation doivent moins être enseignés dans des cours spéciaux et par des maîtres particuliers, que généralement dans toutes les classes et par tous les professeurs.

Le moment est venu d'entrer brièvement sur ce point dans quelques explications et détails nécessaires.

Et d'abord, il faudrait bien se garder de croire que la manière de lire soit indifférente à la manière d'entendre les les choses et de les sentir. Il évident, au contraire, que les nuances et les inflexions variées de la voix révèlent ce qu'il y a de plus délicat et de plus profond dans la pensée et dans le sentiment. Voilà pourquoi non-seulement celui qui lit bien charme l'oreille; mais il fait goûter à l'esprit les belles choses; il relève les médiocres; il aide à sentir jusqu'aux moindres délicatesses du style; il donne à tout de l'intérêt et de la vie.

Cet art est cependant fort ignoré. On a dit, et avec

ison, que rien n'est plus rare que de trouver un homme ıi sache lire. Je me souviens encore de mon étonnement, rsque, dans ma petite enfance, arrivant à Paris et sa- ıant lire, je le croyais du moins, j'entendais dire qu'il 'y avait à Paris qu'un seul homme qui sût lire, l'abbé lelille.

Ce talent, en effet, élevé à sa perfection, suppose une réu- ıion de qualités naturelles qu'il n'est pas donné à tous de ossséder, et de plus une culture intelligente et assidue.

Il serait cependant facile à la plupart de ceux qui reçoi- 'ent une éducation littéraire d'acquérir ce talent dans un legré convenable, et d'apprendre à lire de manière à intéesser l'esprit et à charmer l'oreille. Et toutefois il est bien ertain que la plupart des écoliers n'ont pas même le soup- on de cet art; et la raison en est qu'on ne trouve presque as un professeur qui s'attache à cultiver dans ses élèves la exibilité de la voix, la justesse de l'oreille, l'application esprit et la délicatesse d'observation nécessaires pour en lire.

Aussi, qu'y a-t-il de plus commun et de plus fatigant que ; ton faux, cet accent monotone, cette voix basse et timide, ı bien criarde et impétueuse, cet air embarrassé ou im- ıdent, ces hésitations perpétuelles ou cette précipitation ıintelligible, qui rendent si désagréables la lecture et la ;citation des écoliers? Nul repos aux points, aux virgules; ɔint de nuances, nul accent; souvent ce n'est pas un lan- ıge humain; on n'a recueilli que des sons inarticulés et ırbares[1]. Où trouve-t-on, même en rhétorique des élèves ıi sachent lire ou réciter d'un ton simple, vrai, ferme, istinct et naturel, qui parviennent à s'exprimer avec cette

[1] « On ne sait, dit un inspecteur de l'Université, ce qui doit étonner le us, ou de la sauvagerie d'une telle prononciation, ou du sang-froid ec lequel le maître écoute, sans sourciller, tout ce parler bizarre, et, ırès, passe tranquillement à l'explication des auteurs. »

aisance, avec cette netteté, avec cette assurance modeste, qui sont d'un plus fréqnent et plus utile emploi que l'éloquence, ou plutôt qui sont l'éloquence même? Rien n'est plus rare. Et cependant, quoi de plus nécessaire dans un temps où chaque citoyen peut être appelé à discuter en public les plus graves affaires?

Pour moi, je n'hésite pas à regarder cet art de la lecture, et les soins réguliers qu'il exige, comme un complément indispensable, comme une partie intégrante de l'enseignement classique.

Je dirai même que, par le choix intelligent des morceaux sur lesquels on exercera les enfants et les jeunes gens, cet exercice peut devenir une très-utile leçon de littérature.

C'était aussi la pensée de Quintilien, et dans son grand traité de l'institution de l'orateur, il n'a pas dédaigné de placer un chapitre : *De lectione;* il y indique tous les détails et les conditions d'une bonne lecture, « où il faut reprendre « haleine et s'arrêter; en quel endroit il faut partager le « vers; quand et comment il faut faire sentir où le sens « commence et où il finit ; quel ton on doit donner à chaque « chose; quand on doit élever ou baisser la voix; ce qu'il « faut lire vite ou lentement, avec véhémence ou avec douceur. Je n'ai, dit-il, qu'une chose à recommander à cet « égard : pour bien faire tout cela, QU'ILS ENTENDENT CE « QU'ILS LISENT. Mais qu'on les accoutume surtout à lire « d'une voix mâle, qui ait une certaine gravité mêlée de « douceur. Qu'ils sachent bien que les vers se lisent autrement que la prose. Les vers sont une sorte de musique, « et les poëtes nous apprennent eux-mêmes qu'ils chantent: « mais aussi ne faut-il pas prendre un ton languissant ni « efféminé, comme si l'on chantait une chanson. C'est un « défaut où tombent bien des gens, ce qui donna occasion « à ce mot de César, lorsqu'il était encore dans sa première

nesse : *Si vous prétendez chanter*, disait-il à quelqu'un
ıs chantez mal; et *si vous prétendez lire, vous chan-*
ı. »

ne suis pas surpris que Rollin ait cru devoir insister
sur ce point dans son grand traité des études :

Ie dois encore avertir les maîtres chargés de donner
ı enfants les premières instructions, d'être fort atten-
; à leur faire prendre un ton naturel en lisant, en
ɔliquant, et en récitant leurs leçons. J'appelle un
ı naturel celui dont on se sert ordinairement dans
conversation, en parlant à un ami, en faisant un
:it; et il serait pour lors ridicule de crier à pleine
e, comme il est assez ordinaire aux enfants de le
re: Je sais par expérience combien il en coûte dans
suite pour les corriger de ce défaut, dont ils con-
vent toujours quelque chose dans leur prononciation. »

is quand et comment seront institués ces cours de lec-
? — D'une façon très-simple, et comme Rollin vient de
indiquer.

l'ai dit : le meilleur, ou plutôt le seul bon cours de lec-
ɜt de récitation, c'est la classe elle-même : chaque pro-
ur en est le seul véritable maître.

ɜ cours de lecture, faits en dehors des classes, ont toutes
s d'inconvénients : ils réunissent à la fois un trop grand
ɔre d'élèves qui, par là même, ne peuvent être exercés
rès-rarement ; par là même aussi il est difficile qu'ils

uperest lectio, in qua puer ut sciat, ubi suspendere spiritum debeat,
ıco versum distinguere, ubi claudatur sensus, unde incipiat, quando
ıda vel summittenda sit vox, quid quo flexu, quid lentius, celerius,
atius, lenius dicendum, demonstrari, nisi in opere ipso non potest,
est igitur, quod in hac parte præcipiam, ut omnia ista facere possit,
LIGAT. *Sit autem in primis lectio virilis, et cum suavitate quadam gra-*
t non quidem prosæ similis, quia carmen est, et se poetæ canere tes-
; non tamen in canticum dissoluta, nec plasmate (*ut nunc a pleris-*
t) effeminata ; de quo genere optime C. Cæsarem prætextatum adhuc
mus dixisse : Si cantas, male cantas ; si legis, cantas.

soient dirigés avec le soin nécessaire pour obtenir un succès vrai et général ; de plus, ces cours, nécessairement si nombreux, sont exposés à une grande dissipation et risquent souvent de dégénérer en un délassement fort irrégulier. Enfin, ils ont l'inconvénient de porter les professeurs à négliger le soin de la lecture et de la récitation dans la *classe*, ne leur laissant plus de responsabilité personnelle à cet égard. Et cependant, c'est dans la classe, c'est avec cette unique et constante responsabilité du professeur, que la lecture et la récitation peuvent être cultivées avec suite et profit. N'est-il pas manifeste que ce qu'il y a de plus efficace pour cet enseignement, c'est ce qui se peut faire chaque jour et à chaque heure ?

Du reste, j'affirme pour l'avoir vu, que, simplement par la lecture des devoirs et par la récitation des leçons, un professeur intelligent et attentif formera, et sans peine, s'il le veut, ses élèves à bien lire et à bien réciter.

La méthode à suivre par chaque professeur est très-simple. Dès les premières classes, il doit combattre assidûment tous les vices de prononciation, si nombreux chez les enfants, chez ceux surtout qui ont été élevés à la campagne, ou qui arrivent de certaines provinces.

On ne doit jamais souffrir aucune *liaison* fautive ; il faut faire observer toutes celles qui sont indiquées par l'orthographe usuelle ou grammaticale des mots. Il faut aussi dès lors empêcher toute précipitation, interdire le ton chanté ou monotone, et la cantilène écolière. Mais ce qu'on doit leur apprendre surtout, c'est à bien articuler tous les mots, à lire posément, s'arrêter à propos, mettre un intervalle convenable entre les phrases d'après les signes de la ponctuation; en résumé, dès lors, il faut qu'ils lisent et récitent avec une véritable intelligence, et de manière à faire parfaitement comprendre à ceux qui les écoutent le sens de ce qu'ils ont à dire.

Lorsque les enfants ont été bien formés à toutes les règles t à toutes les habitudes d'une lecture soutenue, c'est le moıent de les exercer à donner à leur lecture le ton que éclame ce qu'ils ont à lire. Les qualités d'une lecture inteligente et bien sentie, accompagnée de toutes les inflexions ıui expriment les diverses nuances de la pensée, doivent surtout apparaître dans la récitation des fables, des discours, des dialogues, des narrations historiques, et en général des morceaux littéraires que les élèves apprennent comme exercice et ornement de la mémoire. Le professeur exigera que ces sortes de leçons soient récitées toujours, et par tous, avec le ton qui convient à chaque morceau ; on peut même les faire réciter quelquefois avec un certain geste. Cet exercice bien fait peut être pour toute la classe un délassement très-utile et très-agréable.

C'est là qu'on leur apprendra à varier leur ton, leurs inflexions, selon que le morceau qu'ils lisent ou récitent exige un accent passionné, triste ou véhément ; on leur apprendra à passer rapidement et naturellement d'un ton à l'autre, ou à soutenir leur accent d'une manière continue ; on leur dira comment on élève un peu la voix pour indiquer un sens susıendu, comment on la baisse légèrement pour indiquer que e sens est achevé : en un mot, on leur donnera les règles et urtout la pratique de tous les genres de lecture.

On ne devra pas cependant entreprendre de leur faire lire es morceaux d'une éloquence trop émue, parce que ce erait les exercer à une déclamation au-dessus de leurs ırces, et courir le risque de leur faire prendre un ton délamatoire. Toutefois, en rhétorique et en philosophie, quelues exemples de belle et grande déclamation sont nécesaires, et peuvent enthousiasmer utilement la classe.

Dans ces classes élevées, certaines lectures plus difficiles oivent être toujours bien préparées à l'avance ; il n'est pas aisonnable d'espérer que ces jeunes gens, pris à l'impro-

viste, liront, comme il faut, les morceaux qui demandent le plus de souplesse et de variété, ou un sentiment profond, ou une expression très-vive et très-animée.

Il faut, du reste, que les morceaux récités soient sus imperturbablement, sans une hésitation.

Il est bon quelquefois de laisser lire ou réciter un morceau entier sans reprendre l'élève : on peut ensuite lui faire recommencer cette lecture ou cette récitation, et on corrige alors ses défauts à chaque mot, à chaque phrase défectueuse. On peut quelquefois aussi le faire reprendre par quelqu'un de ses auditeurs, opposer un enfant qui lit bien à un autre qui lit mal ; on peut même quelquefois appeler un enfant qui lit très-mal : les rires qu'il excite le forcent à se corriger et ont aussi l'avantage d'ôter à cet exercice sa monotonie.

Du reste, afin d'encourager les élèves à cultiver ce talent si nécessaire, il est essentiel qu'il y ait souvent sur ce point, dans les notes du samedi et dans les notes des examens trimestriels, des observations écrites qui constatent les progrès des élèves de toutes les classes.

Outre les examens, et dans le cours ordinaire de la classe, il est bon de faire apprendre de temps à autre par les élèves quelques morceaux plus intéressants, et de les exercer avec un soin tout particulier à les réciter. Ces morceaux devront être peu nombreux, appris par tous ou seulement par quelques-uns, selon que le professeur le jugera plus utile, et ils serviront de matière à des exercices publics et plus solennels, où paraîtront les élèves de chaque classe qui sauront le mieux réciter.

J'attache, pour ma part, une sérieuse importance à ces exercices publics, pourvu qu'ils soient rares et solennels, et j'estime qu'il importe de les rehausser et de les mettre en grand honneur dans une maison.

Selon moi, ces exercices se devraient faire de mois en

mois, entre les examens, et devant toute la maison réunie, le soir du congé, par exemple, de six heures et demie à sept heures et demie ; et il serait désirable que chaque classe présentât des élèves à chacun de ces exercices.

C'est également dans les classes et sous la direction de MM. les professeurs que se préparent les morceaux de récitation destinés aux grandes séances de l'Académie. Ces séances sont d'ailleurs précédées, pour les élèves qui doivent y lire ou y réciter quelque morceau, d'exercices préparatoires faits sous la direction de M. le directeur de l'Académie.

Tel est l'ensemble des moyens qui nous semblent propres à cultiver chez tous les élèves une méthode de lire et de réciter irréprochable, et à développer chez plusieurs le germe des talents que demandera d'eux plus tard la prédication, et les diverses branches de l'art oratoire.

Mais pour tout cela, je le répète, le maître essentiel, c'est le professeur, et l'exercice capital, c'est la classe de chaque jour.

LIVRE V

LES COURS SUPÉRIEURS

Ceci, je l'avoue, est une innovation dans l'enseignement, mais une innovation dont la nécessité m'a paru si évidente, que j'ai cru, après y avoir mûrement réfléchi, devoir finir par fonder ces cours supérieurs dans mon diocèse; et maintenant, depuis l'essai que nous avons fait et que nous poursuivons au petit séminaire d'Orléans, je suis encore plus convaincu qu'il y avait là quelque chose de nécessaire à instituer, et je crois que si la tentative faite par nous devenait générale en France, ce serait un grand service rendu à la jeunesse, aux familles, et au pays.

Je dois dire, du reste, que j'avais été encouragé à cet essai, pressé même par les vœux des pères et des mères de famille, qu'effraient avec raison les premières années de liberté qui suivent pour leurs fils la sortie du collége.

Mes lecteurs me permettront-ils de placer sous leurs yeux quelques-unes des paroles qu'on m'adressait à ce sujet? « Un dernier vœu nous reste à former, m'écrivait un père, c'est que vous complétiez vos enseignements sur l'éducation par des conseils sur ce qui convient à la jeunesse à la sortie des colléges. Grâce à Dieu, mes fils ont puisé dans des établissements religieux, dignes de toute confiance, des principes excellents; mais au moment critique

ù ils sont, à la veille de se trouver jetés dans une ville omme Paris, pour la continuation de leurs études, nous remblons pour eux... etc. »

Une mère m'écrivait encore : « Oserai-je vous faire observer cependant que vos précieux conseils semblent abandonner à l'heure la plus délicate les parents et les enfants? Je veux parler de ce moment difficile, où un jeune homme livré à lui-même pour les études que demande sa carrière, et passant d'une sage tutelle à la vie indépendante, de la pure atmosphère de l'éducation chrétienne au contact délétère du monde, est si exposé à perdre son temps, et aurait un si grand besoin d'être prémuni, éclairé, armé en quelque sorte de toutes pièces, tant pour sa conduite privée que pour ses relations extérieures, tant pour ses mœurs que pour ses études. »

Bien d'autres parents m'ont exprimé de pareilles craintes; et c'est alors que touché par des sollicitudes si justes et si pressantes, j'ai cherché à fonder quelque chose pour opérer et ménager cette transition difficile : et de là l'institution de ces cours supérieurs retenant encore le jeune homme au collége, sous une règle moins stricte, et l'appliquant, pour mûrir son esprit et son caractère, à des études plus élevées.

Pour peu qu'on veuille y réfléchir, on verra que les avantages de ces cours supérieurs, au double point de vue intellectuel et moral, sont évidents et considérables.

I

Occupons-nous en premier lieu du point de vue intellectuel, qui touche ici de si près au point de vue moral, et voyons combien cette continuation des études classiques, dans des cours supérieurs, serait précieuse pour achever et couronner la haute éducation intellectuelle des jeunes gens.

Convenons-en tout d'abord, l'enseignement littéraire et scientifique, tel qu'il se donne en général dans les bons établissements d'instruction secondaire, depuis les cours préparatoires jusqu'à la Philosophie, suffit sans doute pour amener des élèves intelligents et laborieux à subir avec plus ou moins de succès les épreuves du baccalauréat ès lettres et du baccalauréat ès sciences. Il ne suffit pas pour répondre aux sages pensées des pères de famille, qui, étendant avec raison leur regard plus loin dans l'avenir de leurs enfants, ne se préoccupent pas seulement de leur faire obtenir le diplôme de bachelier, mais voudraient encore leur assurer, par des études plus fortes, tous les avantages qui résultent d'une plus haute culture intellectuelle et d'une éducation plus achevée, tant pour l'élévation et la solidité de l'esprit que pour la vigueur et la dignité du caractère.

Déjà, et à une époque où les premières études étaient assurément plus complètes et plus solides qu'elles ne le sont aujourd'hui, le chancelier d'Aguesseau, avec une gravité et une autorité supérieures, en constatait l'insuffisance dans des termes qui méritent d'être placés sous les yeux des pères de famille de notre temps : « Ne croyez pas, écrivait « à son fils ce grand magistrat, ne croyez pas avoir tout fait « parce que vous avez fini heureusement le cours de vos « premières études : un plus grand travail doit y succéder, « et une plus longue carrière s'ouvre devant vous. Tout ce « que vous avez fait jusqu'à présent n'est encore qu'un de- « gré ou une préparation pour vous élever à des études « d'un ordre supérieur.

« Vous avez passé par ce qu'on peut appeler les éléments « de la science ; vous avez appris les langues, qui sont « comme la clé de la littérature ; vous vous êtes exercé à « l'éloquence et à la poésie, autant que la faiblesse de l'âge « et la portée de vos connaissances vous l'ont pu permettre;

« vous avez tâché d'acquérir, dans l'étude des mathéma-
« tiques et de la philosophie la justesse d'esprit, la clarté
« des idées, la solidité du raisonnement, l'ordre et la mé-
« thode qui sont nécessaires, soit pour nous conduire nous-
« mêmes à la découverte de la vérité, soit pour nous
« mettre en état de la présenter aux autres avec une par-
« faite évidence. Ce sont, il est vrai, de très-grands avan-
« tages, et celui qui est assez heureux pous les posséder
« peut se flatter d'avoir entre les mains l'instrument uni-
« versel de toutes les sciences. Il est en état de s'instruire;
« mais il n'est pas encore instruit, et toutes ses études pré-
« cédentes ne servent, à proprement parler, qu'à le rendre
« capable d'étudier. »

C'est pour entrer dans la grande pensée de d'Aguesseau, et donner aux jeunes gens le moyen de compléter, de couronner leur éducation, et en conservant leur vertu, devenir des hommes véritablement distingués, sûrs, et capables d'occuper un jour avec honneur dans leur pays la position à laquelle les destinent leur instruction, l'ambition légitime de leurs parents et les desseins de la Providence, c'est, dis-je, pour ménager aux jeunes gens de si précieux avantages que nous avons institué ces cours supérieurs où sont approfondies les connaissances littéraires et scientifiques qu'ils n'ont pu encore qu'effleurer.

Le vrai couronnement de l'éducation pour les jeunes gens qui ont terminé leurs études classiques, qui même en justifient par le titre de bachelier, c'est un tel cours d'enseignement; c'est par là surtout qu'on peut espérer mettre le sceau à leur culture intellectuelle, leur inspirer à jamais le goût des choses sérieuses, les fixer dans les habitudes du travail d'esprit, et donner enfin à leurs pensées une direction élevée, et à leur caractère une trempe décisive.

Il est impossible de ne pas le reconnaître : si l'on tient à faire produire à une riche et forte nature tout ce qu'elle

peut donner, si l'on veut former pour la société des hommes d'une solide valeur, d'une capacité réelle, d'une vraie distinction, il est de la dernière importance, avant d'engager un jeune homme dans les études spéciales de sa vocation particulière, de l'arrêter quelque temps encore sur ces connaissances générales, qui seules constituent le fond de ce qu'on appelle la haute éducation intellectuelle, achèvent le développement de l'intelligence, fortifient l'âme, et prédisposent ainsi à tous les travaux ultérieurs de la vie et à toutes les grandes carrières.

Ce sont ces grandes avantages qu'offrent les Universités d'Oxford et de Cambridge ; c'est à ces fortes études, acceptées là dans un âge trop souvent donné ailleurs à la mollesse et à la dissipation, que l'Angleterre doit la maturité précoce de sa jeunesse, et des hommes d'État capables d'exercer, quelquefois à vingt ans, les plus hautes fonctions de la vie publique.

Chez nous, les grands modèles de l'antiquité et ceux des temps modernes n'ont guère été qu'entrevus dans les hautes classes de nos meilleures maisons d'éducation ; et à peine sorti de sa rhétorique, trop souvent un jeune homme rompt tout commerce avec ces immortels génies et les abandonne sans retour, ainsi que tout travail, au moment même où il eût été le plus capable d'en profiter. Nous osons espérer que les jeunes gens qui auront suivi ces cours d'enseignement supérieur dont nous parlons ici, éviteront le malheur d'une rupture si regrettable, et que, munis d'un riche fonds de connaissances sérieuses, il n'auront plus à rougir devant la jeunesse des autres pays de leur infériorité sous le rapport de la haute éducation intellectuelle.

Au point de vue moral, la nécessité et les avantages de ces cours supérieurs, transition entre la vie gouvernée de l'écolier et la libre vie de l'étudiant, ne sont pas moins manifestes.

Ces deux années passées là, dans la maison où le jeune homme a été élevé, près de ses maîtres et de ses condisciples, sous l'influence des leçons qui l'ont formé, et d'un travail à la fois spontané et dirigé, ces deux années, dis-je, à combien de périls ne l'arracheront-elles pas! Périls pour ses études, abandonnées désormais à lui-même et à lui seul; pour sa foi, exposée à toutes les atteintes du sophisme et du mauvais exemple; pour ses mœurs surtout, attaquées par toutes les tentations et les séductions des grandes villes!

Tous ces périls, juste effroi des pères et des mères, sans doute il faudra bien qu'un jour il les affronte; mais quand ces cours supérieurs ne feraient que diminuer pour lui le temps d'une pareille épreuve, ne serait-ce pas déjà un immense bienfait? Ces années de cours supérieurs font bien plus. Employées comme nous le dirons tout à l'heure, elles élèvent et fortifient tout dans un jeune homme : son intelligence, son cœur, sa conscience, son caractère, sa foi, sa pratique religieuse; et quand le temps est venu enfin pour lui d'entrer dans le monde et d'en braver les épreuves, il arrive plus aguerri et mieux armé.

Voilà les grandes raisons qui nous ont fait instituer nos cours supérieurs; et les adhésions illustres que nous avons reçues de tous côtés, et le nombre des élèves qui chaque année nous ont été présentés, attestent assez à quel degré ces cours répondent à un besoin profond de la jeunesse et des familles.

Maintenant, cet enseignement supérieur, qui commence après la philosophie, comment les avons-nous conçus? et ces cours, comment les organisons-nous? Le voici :

II

Ces cours supérieurs, complément des études classiques, doivent embrasser comme elles la LITTÉRATURE, la PHILOSO-

PHIE et l'HISTOIRE, mais en les considérant de plus haut et en les approfondissant; et de plus une science à laquelle on a donné le nom d'ESTHÉTIQUE, qui suppose déjà connus les éléments de la Littérature, de la Philosophie et de l'Histoire, et qui étudie les principes généraux du beau et leur application dans les arts. A ces études, il faut ajouter un cours préparatoire à l'étude du DROIT, où l'on expose la philosophie de cette science, afin de disposer le jeune homme à en aborder plus tard avec fruit le côté positif et pratique. Il doit y avoir là aussi un cours pour l'étude spéciale des SCIENCES naturelles, physiques et mathématiques. Il y faut enfin des cours de LANGUES ÉTRANGÈRES.

J'ai dit d'abord la littérature, la philosophie et l'histoire. Qui ne comprend quelle influence considérable une ou deux années d'études littéraires, philosophiques et historiques, à l'âge où les jeunes gens sont admis à ces cours supérieurs, peuvent avoir pour la maturité de leur esprit, de leur raison, de leur goût, de leur style, et pour la pleine éclosion de leur talent?

La littérature, la philosophie, l'histoire, les jeunes gens, dans leurs premières études, n'ont fait pour ainsi dire que les effleurer. Ils n'ont guère vu que la surface brillante des lettres; ils n'ont guère expliqué les grands auteurs que par fragments; ils sont à peine initiés à la critique; rarement, ils ont considéré une grande œuvre dans son ensemble; les hauts procédés de l'art d'écrire, c'est à peine s'ils les soupçonnent.

Leur premier commerce avec la philosophie a été nécessairement superficiel aussi. Les grands horizons de la pensée humaine se sont à peine découverts à leurs yeux, et ils ne les ont pour ainsi dire parcourus que du regard. Il reste encore, dans les hautes questions de la science, plus d'un aspect qu'ils n'ont pas exploré.

Et de même pour l'histoire : obligés de parcourir rapide-

nent tant de siècles, on ne leur a enseigné jusqu'ici que l'essentiel, que la substance des événements ; et quant à l'intelligence philosophique des faits, trop jeunes encore pour la porter, on ne leur en a livré pour ainsi dire que les premiers mots. L'histoire dans ces premières classes est difficilement autre chose qu'un résumé, une nomenclature de faits et de dates, sur laquelle se détachent quelques récits, quelques portraits intéressants, quelques appréciations sommaires.

Dans ces cours supérieurs, l'enseignement prend un tout autre caractère. Les grands auteurs étudiés par les jeunes gens avec une pensée plus mûre et plus réfléchie, une critique plus large et une attention plus pénétrante, leur présentent des beautés que leurs premières études ne leur ont pas même fait soupçonner ; et leurs compositions, soit de haute critique littéraire, soit sur des sujets autrement élevés et sérieux que des amplifications de seconde et de rhétorique, doivent avoir la plus heureuse influence sur le développement complet de leur talent.

En même temps que l'enseignement littéraire s'élèvera, son cadre pourra s'étendre. Ce sera le moment d'ouvrir plus largement aux jeunes gens, en dehors des auteurs classiques, les sources de la littérature étrangère et de la littérature contemporaine : les chefs-d'œuvre de Milton, du Dante, etc. Ces études comparées serviront d'ailleurs à donner une intelligence plus complète des classiques eux-mêmes, et feront sentir aux jeunes gens l'inépuisable fécondité de l'art et l'immense richesse de l'âme humaine.

Ce serait le temps aussi de les introduire plus grandement dans les trésors de la Littérature sacrée et des Pères, et de leur faire admirer dans la sainte Ecriture, principalement dans la Genèse, dans les Prophètes, dans les Psaumes, dans les livres Sapientiaux, un sublime, un pathétique, une sagesse incomparables, qui, manifestement, viennent de

plus haut que l'homme : de leur côté, les Pères de l'Eglise, en appliquant aux doctrines divines, aux idées révélées, l'art dérobé aux rhéteurs antiques, leur montreraient de quelle manière le Christianisme a renouvelé l'éloquence, en même temps qu'il transformait la société.

Voilà quel pourrait être l'enseignement littéraire dans ces cours supérieurs.

Les questions philosophiques seraient également alors mieux comprises et pénétrées. On ne parcourrait sans doute pas dans ces deux années de cours supérieurs tout l'ensemble de la philosophie : on pourrait s'attacher de préférence à quelques-unes des plus grandes et plus belles questions, mais pour les approfondir. Or, qui ne sait qu'une seule question ainsi étudiée fait plus pour le développement de l'esprit et du talent qu'une foule d'études rapides et superficielles ? On étudierait aussi à fond quelques-uns des écrits des plus grands philosophes.

Et quant à l'histoire, qui ne sent quel service ce serait rendre à un jeune homme que de l'occuper de nouveau, à l'heure où sa raison est plus forte et plus développée, de ces sérieuses études qui font véritablement de l'histoire, comme on l'a dit, la maîtresse de la vie humaine ?

Cette étude du passé n'empêcherait pas d'ailleurs de tenir les jeunes gens des cours supérieurs, plus qu'on ne le peut dans les premières études, au courant de l'histoire de leur temps, et des transformations politiques et géographiques contemporaines. L'ignorance du siècle où l'on vit, des faits d'hier et des pays où la civilisation sera demain, entraîne une infériorité dont il faut que les jeunes gens bien élevés soient préservés.

C'est ainsi que nous comprenons les études littéraires, philosophiques et historiques dans ces cours supérieurs, et nous aurions, nous devons l'avouer, une grande confiance dans des études ainsi faites, et à cet âge.

Il y a dans l'année une saison, une seule, où mûrit la moisson : dans la saison qui précède, elle se prépare ; la saison qui suit serait trop tardive : il faut le soleil de l'été pour dorer nos campagnes. Si la maturité ne vient pas alors, elle ne viendra plus. Eh bien! on peut dire que les premières années qui suivent pour un jeune homme les Humanités et la Philosophie sont pour lui cette saison où il doit mûrir. Quinze jours du soleil de juillet avancent plus la beauté et la maturité de la moisson que tous les mois qui précèdent. Eh bien! de même deux années de cours supérieurs font plus de vingt ans pour l'achèvement et le perfectionnement intellectuel et moral d'un jeune homme que toutes les classes antérieures. A cet âge, quelques chauds rayons de soleil, c'est-à-dire quelque temps de belles et fortes études, sont plus décisives pour la maturité définitive de l'esprit que toutes les études premières et préparatoires. Tout est à point pour recevoir de ce dernier coup de soleil une entière et pleine éclosion.

Aussi, je ne crains pas de dire qu'un jeune homme qui aura eu le bonheur de faire le travail que nous indiquons, et suivi ces cours que nous avons essayé pour notre part de fonder, et dont nous réclamons l'institution plus générale, je ne crains pas de dire qu'un tel jeune homme sera dans sa vie, sous le rapport de la culture intellectuelle et littéraire, tout autre qu'il n'eût été, et que son esprit en recevra un cachet de délicatesse, d'élévation et de distinction, dont il gardera toujours l'empreinte.

A ces études qui résumeraient l'enseignement des classes littéraires, en lui donnant plus de suite, plus d'étendue et plus d'élévation, il serait tout à fait désirable de joindre une science dont l'application se présente chaque jour dans la vie, je veux parler de l'Esthétique. Un cours d'Esthétique où serait développée la théorie philosophique du beau, et

où on étudierait aussi les œuvres belles, non plus telles qu'elle se présentent dans la littérature, l'éloquence et la poésie, mais telles qu'elles paraissent dans la nature, et telles aussi qu'essaient de les réaliser dans l'art le peintre, le statuaire, le musicien, l'architecte; en un mot une étude du beau considéré en lui-même ou dans les œuvres de la nature et de l'art, formerait un complément aussi attrayant qu'utile aux études littéraires, philosophiques et historiques. En faisant connaître aux jeunes gens les chefs-d'œuvre artistiques qu'ils trouveront répandus et popularisés dans le monde, cette étude aurait l'avantage considérable d'ouvrir un champ plus vaste aux observations, aux appréciations, à la grande vie intellectuelle enfin que nous voudrions développer chez nos élèves sous toutes ses formes.

Un cours préparatoire au Droit serait encore plus essentiel dans ces cours supérieurs qu'un cours d'Esthétique, et ne se rattacherait pas moins peut-être au reste des études qui composeraient ces cours.

Le but de cet enseignement serait précisément de rendre les études du Droit attrayantes et utiles, en les rattachant aux notions littéraires, historiques et philosophiques.

Il y aurait lieu, par exemple, de montrer comment une foule d'expressions, employées à chaque instant par les auteurs classiques, sont demeurées obscures et incomprises du jeune littérateur, faute de notions spéciales et précises sur les termes de la législation romaine et sur les usages du Forum. Souvent une explication, en montrant les droits et les devoirs d'un prévenu devant ses juges, d'un orateur en présence de son auditoire, d'un chef de famille à l'égard de ses clients, d'un général vis-à-vis de ses soldats, donnerait par là même l'intelligence d'un discours, d'un plaidoyer, d'une harangue, en un mot de tout une situation politique ou civile.

L'Histoire et la Philosophie gagnerait à ces explications, non moins que la Littérature; car, d'une part, les modifications et les développements successifs du Droit romain se reflètent à l'intérieur de la grande cité dans tous les faits correspondants qui contribuèrent à l'élévation du peuple-roi; d'autre part, dès l'époque où la Philosophie s'établit à Rome, c'est-à-dire vers le règne d'Auguste, on trouve sa trace dans le Forum, où elle dirige les décisions des *Prudentes*, et crée deux grandes écoles de jurisconsultes.

C'est en faisant ainsi un appel tour à tour à la Philosophie, à l'Histoire, à la Littérature, qu'on pourrait réussir à rendre moins difficile et moins rude, pour ces jeunes esprits, le passage des études classiques aux études austères du Droit positif qui les attendent.

Ces leçons auraient pour les jeunes gens un avantage plus précieux encore : elles leur donnerait, pour leurs études ultérieures de Droit, des horizons nouveaux, des points de vue élevés, des principes féconds.

Là aussi se présenteront naturellement à étudier les essais louables et les erreurs déjà si nombreuses d'une science récente encore parmi nous, mais qui doit grandir, et dont toutes les promesses, cependant, ne peuvent pas être des mensonges, l'*Economie politique et sociale*. Sans vouloir jeter les jeunes gens dans les systèmes et les innombrables détails de cette science, il sera utile de leur dire ce qu'on peut raisonnablement en espérer, et comment elle se rattache aux deux moyens d'action qui semblent se développer le plus dans les sociétés modernes : le crédit et l'industrie.

On nous a demandé aussi de donner à l'*Economie rurale*, qui importe tant à l'avenir agricole de notre pays, à la stabilité et à la prospérité des fortunes, une place dans nos cours, à côté de nos autres leçons : il nous est impossible de nous refuser à une demande si juste, et dont, autant que

au moins tout à fait nécessaires à un jeune nom
leçons secondaires, aussi bien que l'étude de l'arc
et des sciences naturelles, auront d'ailleurs l'avan
donner lieu à des promenades et à des petits voya
ne seront pas sans utilité et sans agrément pour le

Reste maintenant une dernière étude qui s'harmo
faitement encore avec tout cet ensemble d'études, e
faire aussi alors avec plus de fruit que jamais, et à
et d'autres encore, doit avoir sa large place dans l
sation de ces cours supérieurs dont elle constituer
les points de vue, un des plus grands bienfaits :
tude sérieuse de la religion.

Le chancelier d'Aguesseau, dans les instructi
nous avons déjà citées, écrivait à son fils ces re
bles paroles : « Vous avez très-bien fait, mon cher
« vous disposer à l'étude de l'Histoire par cell
« Philosophie : vous y joignez à présent celle de l
« prudence, qui n'y est guère moins nécessaire
« qui me fait beaucoup de plaisir, vous y serez
« mieux préparé par la connaissance de LA RELIGI
« je rends grâce à Dieu de vous avoir instruit p

drions, nous, qu'on plaçât ces cours supérieurs, il mettait en première ligne le Christianisme, « dont l'étude, disait-il, « doit être le FONDEMENT, le MOTIF et la RÈGLE de toutes les « autres. »

Racine, dans une de ses admirables lettres à son fils, disait également : « Je vous exhorte à bien servir Dieu, « vous surtout, afin qu'il vous soutienne et vous fasse la « grâce de vous avancer de plus en plus dans sa connais- « sance et dans son amour. Croyez-moi, *c'est là ce qu'il y a « de plus solide au monde;* tout le reste est bien frivole. »

« Et dans une autre lettre : « Le plus grand déplaisir qui « puisse m'arriver au monde, c'est s'il me revenait que « vous êtes un indévot et que Dieu vous est devenu indifférent. »

Par les mêmes motifs qui inspiraient à l'illustre magistrat et au grand poëte les conseils qu'on vient de lire, et par des raisons peut-être plus graves encore, nous croyons souverainement utile de faire faire aux jeunes gens, surtout à l'époque où nous sommes, dans des conférences religieuses élevées et solides, une étude approfondie sur les preuves de la religion, sur la règle de foi, sur l'autorité de l'Église. Leur foi en a besoin, pour résister aux attaques dont elle sera infailliblement l'objet dans le milieu où ils se trouveront jetés à leur sortie du collége. Aujourd'hui, avec le vent d'impiété qui souffle, et les erreurs anti philosophiques et anti religieuses qui renaissent, et obscurcissent de la poussière de leurs sophismes toute l'atmosphère que respire la jeunesse, il est indispensable de fortifier, d'affermir invinciblement sur ses bases la foi des jeunes gens. Et c'est le résultat qu'on peut attendre de conférences religieuses bien faites, et où d'avance les vains arguments de l'incrédulité seraient ruinés. En même temps, préservés par le travail et par l'abri de leur studieuse retraite, les jeunes gens s'affermiraient dans la pratique de la vertu,

dans l'innocence des mœurs, dans les habitudes de la vie chrétienne ; encourageant d'ailleurs par leur exemple leurs jeunes condisciples, et recevant d'eux, à leur tour, les douces impressions d'une piété plus simple et plus naïve, souvenir de leurs premières années et des joies pures de leur enfance.

Et de la sorte cette étude de la religion, non-seulement projetterait ses lumières sur toutes les autres études, dont elle est, comme le disait si bien d'Aguesseau, le *fondement*, le *motif* et la *règle ;* mais encore elle seconderait, par son influence sur la vie grave et appliquée du jeune homme, sur la constance de son travail, sur la paix et la tranquillité de son imagination et de son cœur.

C'est ainsi que, par son enseignement et par son action, la religion viendrait en aide au travail pour obtenir un des résultats les plus sérieux de ces années d'études supérieures, celui dont l'utilité se prolongera le plus dans l'avenir : elle aiderait à donner au jeune homme *des habitudes d'esprit, de caractère et de conduite.* Dans notre pensée, en effet, — et nous osons inviter les pères de famille à réfléchir particulièrement sur ce point, — ces cours supérieurs devraient avoir surtout pour avantage de créer des habitudes.

Des habitudes ! des habitudes sérieuses, c'est ce qui manque le plus aux jeunes gens et à beaucoup d'hommes faits, et ce dont l'absence expose le plus une vie à se perdre dans l'oisiveté ou dans une agitation stérile.

Mais, par une forte éducation, l'habitude du travail, par exemple, devient, au contraire, une seconde nature ; c'est bien plus qu'une passion, c'est un profond besoin. On aurait bien plus de peine, il en coûterait bien plus de ne pas travailler que de travailler. Ne rien faire serait un supplice.

Le point capital dans ces cours supérieurs serait donc,

en dirigeant le jeune homme, en lui traçant sa tâche, en réglant l'emploi de ses heures, de chercher à lui donner les habitudes : l'habitude de gouverner son esprit, l'habitude de travailler par lui-même, l'habitude de bien choisir son travail, et de ne pas travailler en l'air et en vain; l'habitude de lire avec fruit, et non pas seulement pour se distraire, c'est-à-dire avec ordre, avec suite, avec réflexion, la plume ou le crayon à la main, et non pas au hasard, en courant, à peu près, à moitié; l'habitude de composer d'une manière large et rapide, de parler avec la facilité que donnent pour l'improvisation les procédés généraux enseignés par la Rhétorique, mais qu'on ne saisit bien qu'après la Philosophie, et que les jeunes gens dans ces cours trouveraient fréquemment l'occasion d'appliquer dans les discussions philosophiques, historiques et littéraires, que, sous les yeux et sous la direction de leurs maîtres, ils auraient souvent entre eux.

Tels pourraient être ces cours supérieurs; tels les avantages que nous osons en promettre.

Comment les organiser?

III

Ici, nous nous bornerons à donner simplement quelques détails sur l'ORGANISATION que nous avons cru devoir adopter nous-mêmes pour ces cours; sur la règle à laquelle sont soumis les jeunes gens qui les suivent; sur les conditions d'existence qui leur sont faites dans notre maison.

Nous ne nous sommes pas dissimulé que ce que nous cherchions à instituer n'est pas organisé, n'existe pas. Il y a bien, à Paris et dans quelques villes de province, des cours publics; mais, outre que les jeunes gens qui les fréquentent sont presque toujours trop livrés à eux-mêmes, les savants professeurs qui font ces cours sont les premiers à reconnaître que la plupart des auditeurs y viennent chercher une

récréation, une distraction, plutôt que des études. Y assiste qui veut, quand il lui plaît, etc.

Pour nous, nous avons voulu organiser des cours suivis, qui imposassent un travail réel et laissassent des résultats durables : c'est pourquoi nos jeunes gens, non-seulement doivent écouter attentivement, mais encore prendre des notes, les rédiger avec soin; et leurs rédactions, toujours revues et corrigées par MM. les professeurs, sont lues, quelquefois publiquement, dans des séances académiques, en présence d'un auditoire choisi.

Voilà pourquoi aussi ne sont admis dans ces cours que des jeunes gens d'élite, qui, après avoir terminé définitivement leurs Humanités, sont délivrés des soucis du baccalauréat ès lettres; des élèves appliqués, dont les études antérieures permettent d'espérer de nouveaux et plus glorieux progrès.

D'ailleurs, ces études et ces travaux deviennent plus faciles et plus agréables à nos élèves par les conditions matérielles et extérieures où ils se trouvent placés.

Sans doute, ils restent soumis à la règle commune, mais seulement dans les prescriptions qui sont la condition essentielle de l'ordre et du travail.

La règle leur désigne les heures destinées à l'étude, à l'enseignement, à la récréation, à l'accomplissement des devoirs religieux; elle leur indique les dispositions nécessaires au bon emploi de la journée; mais elle laisse aux élèves du cours supérieur assez de latitude pour qu'ils puissent porter sur tel ou tel point de leurs études une plus grande partie de leur temps et de leurs efforts, d'après leurs goûts légitimes et les conseils de leurs professeurs.

Nous laissons ainsi un champ suffisant à la spontanéité; et ce nous est un moyen de connaître sûrement et de diriger amicalement nos élèves, à un moment si décisif pour leur

avenir, alors qu'il importe le plus que les aptitudes se révèlent, que les goûts se prononcent, que les résolutions définitives se prennent.

Nous n'obligeons pas nos élèves à recevoir la licence et le doctorat ès lettres; mais ceux d'entre eux qui voudraient couronner leurs études littéraires par l'obtention de ces grades honorables, peuvent diriger d'une manière plus spéciale leurs travaux dans ce sens. Les cours leur offrent, à cet égard, les facilités désirables. De même, si des jeunes gens n'avaient pas pris le baccalauréat ès sciences, notre enseignement les y préparerait.

Nos cours supérieurs sont organisés pour trois ans, mais de telle sorte cependant que ceux qui ne pourraient y consacrer qu'un an, auront vu à fond les matières qui auront fait, pendant cette année, l'objet des cours. Rien n'aura été superficiel, et ce qu'ils auront vu sera complet en soi.

En dehors des heures de la récréation, nos élèves des cours supérieurs sont astreints à la grande loi du silence, indispensable à la réalité, au sérieux, à la dignité de leur travail. — Seulement, au lieu de la salle commune d'étude et du dortoir, chacun d'eux a sa chambre à part, chambre à feu, avec vue sur la campagne, et où il peut travailler dans le recueillement et la paix.

Au réfectoire, ils sont à la table de M. le Supérieur, comme les maîtres et les anciens amis de la maison.

Pendant les heures d'étude ou de récréation, l'autorisation d'aller chercher, sous les ombrages de nos jardins et dans notre parc, le repos et l'inspiration, peut leur être accordée par M. le Supérieur.

Ils doivent d'ailleurs, cela va sans dire, assister, dans la salle des exercices, et à la chapelle, aux exercices généraux qui réunissent tous les élèves de la maison, pour prier et entendre la parole de Dieu, ou les conseils de M. le Supérieur.

Partout ils se trouvent plus rapprochés de leurs maîtres, qui sont heureux de les admettre plus souvent dans leur société, à leurs promenades, etc. Ce rapprochement a pour but de donner à l'esprit et au caractère de nos élèves cette tenue qu'il faut nécessairement garder dans la compagnie d'hommes sérieux et occupés, et de substituer à ces conversations frivoles de chevaux, de chiens de chasse, etc., unique cercle où se meut la pensée de tant de jeunes gens, des entretiens polis, agréables, et fructueux.

La surveillance et la direction des lectures ont toute notre sollicitude : en écartant d'eux tout livre dangereux ou simplement frivole et inutile, nous voulons surtout leur apprendre à lire sans danger et avec fruit, de manière à développer chez eux le savoir en même temps que le discernement. Une bibliothèque spéciale, composée pour les cours supérieurs, et qui pourra être le modèle de la bibliothèque d'un jeune homme dans le monde, est mise à leur disposition.

Nous ne refusons même pas de placer sous leurs yeux les publications récentes, les revues littéraires ou scientifiques, qui peuvent, sans péril, les tenir au courant du mouvement intellectuel de notre époque.

Nous maintenons autour d'eux cette sorte de clôture morale, qui ne permet pas de recevoir toutes les visites indistinctement, à toute heure, et par là même délivre des prétendus amis, des gens désœuvrés et importuns, qui ne savent ni employer leur temps, ni respecter celui des autres.

Mais plus souvent que par le passé, une fois par semaine, ils ont une sortie de règle, et peuvent aller se délasser de leurs travaux au foyer domestique, et s'y retremper dans les conseils, les inspirations et les affections de la famille.

Telles sont les conditions matérielles et morales dans les-

›s nous plaçons nos élèves des cours supérieurs pour
›nduire au double but que nous nous proposons : à
·, d'une part, développer, achever, par un enseigne-
élevé et un travail sérieux, tout ce qui, dans l'éduca-
remière, est resté incomplet, et surtout, par une instruc-
eligieuse plus forte, affermir en eux la conscience et
ıtique des devoirs religieux ; d'autre part, par une dis-
e plus large, par l'allégement convenable de la règle
ıune, par une plus grande liberté d'action, ménager
ssage du collége à la vie du monde, et ne pas jeter le
homme, brusquement et sans transition, des habitudes
éducation très-surveillée, au milieu des hasards d'une
endance complète : en un mot, lui apprendre à faire
ce ce qu'il fera toujours, c'est-à-dire vivre par lui-
ı, se gouverner parmi ses semblables, et arriver ainsi,
éblouissement et sans surprise, dans la société qui
lame, y prendre sa place, et la garder avec honneur.

LIVRE VI

LE TEMPS, LE TRAVAIL, L'ÉMULATION

Les Humanités, c'est-à-dire les Langues et les Lettres, avec l'Histoire, la Philosophie et les Sciences, puis les Cours accessoires, puis un Cours Supérieur, voilà les études qui, dans des proportions diverses, et dans la mesure que nous avons dite, font la haute éducation intellectuelle.

Nous avons essayé de montrer l'importance relative de ces différentes études, et aussi d'exposer comment, selon nous, se doivent donner ces divers enseignements.

Mais si une bonne organisation des études, de bonnes méthodes d'enseignement, et de bons professeurs, sont indispensables, certaines conditions encore ne le sont pas moins, pour assurer le succès et des études, et des méthodes, et des maîtres.

En toutes choses, en toutes entreprises, il y a trois grands moyens, trois grandes conditions de succès :

Le *Temps*, le *Travail*, l'*Emulation*.

Le *Temps*, sans lequel il n'entre pas dans les desseins de la Providence que l'homme puisse et fasse rien sur la terre.

Le *Travail*, qui est le bon et courageux emploi du temps.

Enfin l'*Emulation* : c'est comme la flamme de vie, qui

ıime, qui soutient, qui excite pour les grandes choses. le remplace quelquefois, et supplée au besoin la méthode. le abrége le travail, parce qu'elle le rend plus généreux, us ardent. Elle fait trouver le temps court et la peine gère.

Eh bien! ces trois grands moyens de succès en toutes oses sont les conditions essentielles du succès dans la .ute éducation intellectuelle.

Nul des trois n'y peut manquer sans que l'éducation flé- ıisse et manque par quelque endroit, le plus ordinairement ır tous à la fois.

Et pourtant l'une et l'autre de ces trois choses, et même ıutes les trois, manquent souvent, et cela par la faute de ɔux qui sont le plus intéressés au succès de l'œuvre.

Les parents refusent le temps, les enfants refusent le ·avail, les maîtres ne savent pas ou ne veulent pas exciter émulation.

CHAPITRE PREMIER

Le temps.

C'est un grand maître en toutes choses que le temps. On l'a dit et il est vrai : il faut le consulter, attendre, suivre ɔon action, employer son secours, car c'est le secours même le Dieu.

Je dis employer, car, par l'ordre de Dieu, le temps est notre service; c'est lui qui fait, ou du moins c'est par lui ue nous faisons nos plus grandes œuvres.

Mais c'est un serviteur qui veut être tout à la fois employé, ıspecté et ménagé; on l'a dit avec vérité : il ne respecte

pas ce qu'il n'a pas lui-même fait et consacré. Ce qui se fait sans lui n'est rien pour lui et ne dure pas.

Eh bien! chose étrange! c'est quand il est question de faire l'homme, de l'élever, de lui donner toute sa valeur, qu'on ne veut pas employer le temps, qu'on le croit inutile et perdu.

Qui n'a pas entendu répéter cette banale objection qui court le monde : Faut-il donc passer huit ou dix années de sa vie, et même les plus belles, à apprendre du grec et du latin? Et qui ne sait l'impatience de tant de parents, lesquels ne songent qu'à abréger ces années et à en finir au plus vite?

C'est à cette objection que je voudrais enfin donner une réponse péremptoire.

Huit ou dix ans ! c'est beaucoup sans doute, c'est énorme dans la vie, *grande mortalis ævi spatium*. Mais enfin est-ce trop pour l'œuvre qu'il s'agit d'accomplir? Est-ce trop pour faire ses *Etudes*, ses *Humanités*, son *Education*, trois mots synonymes, et qui ne veulent pas précisément dire *n'apprendre que du grec et du latin?* En un mot, est-ce trop pour faire un homme ?

Non certes, et j'en donnerai trois raisons que je supplie de de bien peser, avant de se prononcer si vite contre l'antique et universel usage, relativement au temps consacré d'ordinaire à l'éducation intellectuelle; et trois raisons si décisives, que tout homme éclairé, tout homme ayant l'intelligence du but à atteindre, ne pourra pas hésiter un moment; ces raisons, je les tire du fond même de la nature humaine, et de l'œuvre si complexe de l'éducation.

I

Et d'abord, le système ordinaire d'enseignement, cette sage lenteur, ne sont-ils pas tout à la fois conformes et favo-

bles au développement, naturellement successif et lent, ıs facultés intellectuelles de l'enfant ?

En effet, pour quiconque a étudié de près l'enfant, il est anifeste que chez lui les facultés intellectuelles, la mé- oire, l'imagination, le jugement, la pénétration, le rai- ınnement, se développent doucement, graduellement, ılon l'ordre tracé par le Créateur.

Intervertir cet ordre providentiel, précipiter une telle ıuvre, cultiver toutes ces facultés à la fois, ou avant le ımps convenable, c'est les ruiner, c'est les détruire.

A toutes ces facultés si délicates, il faut sans doute une ulture incessante, mais sagement mesurée.

Qui ne sait que les arbustes ravis à l'action lente et sage e la nature, et dont on précipite la floraison et la maturité, lont on veut faire des arbres avant le temps, dépérissent ite et ne donnent jamais que des fleurs artificielles ou phémères, et des fruits sans saveur ?

Et croit-on d'ailleurs que l'étude de ce grec et de ce latin, lont on parle d'un ton si dégagé et avec un si singulier lédain, demande si peu de temps et puisse être faite sans ıu'on s'en occupe? L'étude des langues est une étude longue et difficile qui, pour être faite sérieusement, exige un temps considérable.

A-t-on songé qu'il s'agit de deux langues : la langue latine et la langue grecque, deux langues mortes, quoique immortelles; et les deux langues les plus riches, les plus profondes, les plus élevées, les plus fécondes?

Mais les plus puissants, les plus fameux abréviateurs demandent eux-mêmes plusieurs années pour les enseigner, leux ou trois ans au moins.

Qu'on y prenne garde : vouloir ici précipiter l'enseignement, c'est lutter, et vainement, contre la nature des choses. En effet, qu'y a-t-il dans ces langues, comme dans toutes angues?

Il y a les *mots*, des milliers de mots, innombrables, racines, dérivés, composés, lesquels des enfants ne peuvent apprendre et retenir que par un long et fréquent exercice de la mémoire.

Il y a la *syntaxe*, règles abstraites, compliquées, difficiles, qu'il faut nécessairement que l'enfant comprenne, retienne, applique. Autrement, sachant les mots, il ne saurait pas la liaison des mots entre eux, la construction des phrases, la coordonnance du discours selon les lois de la grammaire et de l'orthographe.

Ce n'est pas tout : il y a de plus la *méthode*. Chaque langue a son génie propre, qu'il faut connaître et parfaitement discerner : autrement on le confond avec celui des langues vivantes, et on ne parle plus qu'un jargon ridicule et barbare.

Voilà les pensées qui inspiraient à M. de Laharpe les sages paroles que je suis aise de mettre sous les yeux de mes lecteurs :

« On ne devine point, » disait-il (*Cours de littér.*, t. XVI, p. 312), « le génie d'une langue; il n'y a qu'un moyen de le « connaître : c'est (si l'on peut hasarder cette expression) « de vivre avec lui. J'ai toujours pensé qu'un homme de « sens, qui n'aurait pas l'avantage d'avoir appris le latin « dans sa jeunesse, et qui voudrait se mettre en état de lire « Horace et Tacite avec cette facilité sans laquelle il n'y a « point de plaisir, ne pourrait pas y employer moins de « *deux ans*, *à cinq ou six heures de travail par jour*, et « certes il n'aurait pas perdu son temps. Mais pourquoi « donc, me dira-t-on, en demander huit à vos élèves? Pour « bien des raisons faciles à concevoir. D'abord un homme « fait a la tête plus forte, l'attention plus soutenue, la vo- « lonté plus décidée. De plus, en apprenant le latin, c'est « le latin seul qu'il veut apprendre, et j'ai observé que le « *latin* met dans la tête des jeunes gens une foule d'autres

« connaissances qu'il importe d'y mettre dans l'âge où l'on « a tout à apprendre; enfin, les conceptions du premier âge « sont vives, mais ont besoin de la répétition habituelle pour « se graver dans la tête. On ne sait bien, très-bien, dans le « reste de sa vie, que ce que l'on a bien appris de bonne « heure; il est donc nécessaire de ne rien négliger pour bien « apprendre dans la jeunesse; et la jeunesse, en raison de « sa légèreté naturelle, égale à sa facilité, n'apprend bien « qu'en étudiant beaucoup et longtemps. »

Mais la langue maternelle elle-même, bien qu'on la parle dès la première enfance, bien que la nature et tous les besoins de la vie du premier âge l'enseignent, bien qu'on l'étudie pendant dix ans, du matin au soir, par l'usage, avec un père, avec une mère, c'est-à-dire avec les maîtres les plus attentifs et les plus dévoués, et avec le premier de tous les maîtres, qui est le besoin d'entendre et de se faire entendre, la langue maternelle, après qu'on l'a ainsi apprise et qu'on la parle, demande encore plusieurs années d'étude avant d'acquérir sous la plume une orthographe exacte, la sûreté du tour français, la propriété de l'expression, la convenance du discours ; et on voudrait que le latin et le grec, deux langues mortes, deux langues savantes, s'apprissent sans le secours du temps !

Vraiment, on n'y pense pas, on n'y a pas pensé.

Sur ce point, comme ailleurs, on parle en l'air, et on décide sur des ouï-dire.

Pour moi, j'ai des pensées bien contraires. Je ne m'étonne pas qu'on aille si lentement ; je suis surpris qu'on aille si vite.

Et je goûte peu, je l'avoue, ou plutôt je proclame désastreuses, les méthodes abrégées qui font aller plus vite encore.

Ces méthodes ont été de nos jours et continuent à être auprès de certaines gens fort en faveur. Chacun veut que

ses enfants reçoivent de l'éducation, mais qu'ils la reçoivent vite. La science a semblé se prêter à ces goûts; elle s'est simplifiée, abrégée, accélérée à faire plaisir. Il y a eu des gens pour enseigner à lire et à écrire en vingt-quatre heures: on apprend une langue en douze leçons. « Ces merveilleuses recettes, » disait à la chambre des députés un homme du métier, dont l'esprit juste et le bon sens élevé s'accomodent peu de ces procédés, M. Saint-Marc Girardin, « ces recettes « auraient dû renouveler en peu de temps la face des « écoles: malheur aux pères d'être nés trop tôt! Cependant, « nous ne voyons pas que les choses soient beaucoup « changées, et, sans vouloir faire tort à l'avenir, nous « pensons qu'il ressemblera à peu de chose près au « passé. »

Le vice radical des méthodes rapides, l'illustre professeur le faisait toucher du doigt dans ces paroles sensées: « Quel « est, disait-il, le principe de toutes ces méthodes accé- « lérées? Elles sont toutes fondées sur le développement « exclusif de la mémoire. Or, la mémoire est une excel- « lente chose employée à son temps et à son lieu; elle est « des facultés de l'esprit la première qui se développe, et « elle est aussi la plus utile *à cette époque où il s'agit pour « l'homme de faire en quelque sorte connaissance avec les « objets qui l'entourent.* Mais il faut se garder de vouloir « l'employer au delà du temps convenable, et surtout de « l'appliquer à ce qui n'est pas de son ressort; car alors on « n'a plus que les défauts de la mémoire. Autant nous « aimons la mémoire, autant nous la croyons utile quand « elle est au service de l'intelligence, autant nous la croyons « funeste et nuisible quand elle s'enhardit jusqu'à la rem- « placer et à jouer son rôle. Le secret des méthodes accé- « lérées est bien simple. Au lieu de s'adresser aux facultés « de l'homme, à mesure qu'elles se développent, comme on « fait dans une bonne éducation, au lieu de faire travailler

« la mémoire d'abord, et l'intelligence ensuite, elles « emploient la mémoire depuis le commencement jusqu'à « la fin, parce que, de cette façon, l'enfant va vite dans ses « études, et que le public aime les études qui vont vite.

« Mais, continuait M. Saint-Marc Girardin, si, par l'effet « de je ne sais quels préjugés, l'étude du grec et du latin « était tombée dans une sorte de discrédit passager, si la « mode déclarait, avec son ton d'infaillibilité, que nous « n'avons pas besoin d'employer sept ou huit ans de notre « vie à étudier des langues que personne ne parle plus; si « les plaintes des enfants, qui se passeraient volontiers de « l'ennui de ces fortes études, aidées de l'*irréflexion raison-* « *neuse des parents*, finissaient par créer, à cet égard, une « opinion banale qui se parerait du nom d'opinion pu- « blique, » eh bien ! pour nous, nous ne souscrirons jamais à cet arrêt rendu par le préjugé, et nous ne consentirons pas à laisser amoindrir, par une précipitation aveugle, des études, base nécessaire de la culture littéraire telle qu'elle a toujours été donnée.

II

Mais, s'il importe de ne pas refuser aux enfants le temps nécessaire pour apprendre sérieusement et à fond les éléments de la langue latine, et ensuite de la langue grecque, il importe au moins autant de ne pas leur faire perdre leur temps, de ne pas appliquer ces pauvres enfants avant l'âge convenable à ces études difficiles, bien qu'élémentaires; de ne pas faire par là du latin et du grec un supplice pour eux, de façon à leur inspirer pour leur vie tout entière l'horreur des études classiques, et de toute étude.

Et ici, il y a, je dois le dire, dans un grand nombre de maisons, une réforme indispensable à opérer, la réforme de ces classes élémentaires appelées huitième et neuvième.

Oui, il y a des maisons où les enfants, avant d'entrer en sixième, ont dû déjà passer trois ans successifs en neuvième, en huitième, et même en *dix-huitième*.

Que dis-je? il y en a même où les enfants, mis au latin dès la neuvième, redoublent quelquefois encore cette classe, et ont traîné ainsi quatre ans sur les bancs avant d'arriver en sixième.

Voilà qui n'est pas seulement inutile, mais désastreux.

Un enfant au latin dès la neuvième! un vétéran de neuvième! Mais sait-on ce que c'est qu'un vétéran de neuvième?

Voici ce qu'un professeur m'en disait :

« En général, le vétéran de neuvième n'a plus de cils, plus d'ongles; peu de sourcils; les yeux rouges comme les lèvres; les oreilles rouges, les mains bleues, le teint dépoli. Il se détache peu de son banc; il s'occupe, pendant la classe, à repousser de son esprit, par tous les moyens en son pouvoir, toutes les paroles du professeur; il s'en défend comme de la pluie; pendant l'étude, il s'occupe à faire la guerre au surveillant, et manœuvre pour le troubler sans être vu; pendant les récréations, il demeure à ce banc et *fait des vers*, dix-huit cents vers par jour; pendant les promenades, il y est, et fait des vers : quatre cents vers à l'heure, avec quatre plumes liées ensemble. Il ne quitte pas son banc; sa vie y est scellée : de sept à vingt ans, il vivra sur ce banc. »

Mais ne parlons ici que du vétéran de neuvième année, ou plus généralement de l'étudiant de quatrième-année, en deçà de la sixième. Rendons-nous compte de ses progrès. Enfant la première année, il n'a rien compris à la grammaire. Pendant la seconde, il a renoncé à la comprendre. Pendant la troisième, il s'en est servi comme d'un buvard pour ôter les tâches d'encre. Pendant la quatrième, il la réduit en boulettes, en pâte, il la mange et en emploie la

ture diversement : selon le cas, il en fera une lyre, quebuse ou des sous-pieds.

ıisère ! ô abaissement de l'éducation ! ô pitoyable ation de l'enfance !

éforme nécessaire à opérer dans un tel système, la c'est qu'avant la sixième, il n'y ait que la septième, cours que je n'appellerai pas huitième, mais cours atoire.

ours préparatoire devra être employé à compléter ıction primaire de l'enfant : lecture, écriture, ortho-, surtout analyse grammaticale, connaissance exacte ments dont se compose une phrase. A moins d'ad- dans ces cours préparatoires des enfants beaucoup unes, — ce à quoi en principe je suis absolument , et ne tolère que comme exception dans des cas tout ares, — les deux premiers trimestres de l'année suf- pour cela.

tin ne devra être commencé qu'au troisième trimestre, que l'instruction primaire aura été suffisamment tée.

ın mot, la grande règle, dont il ne faut point s'écarter, e ne mettre jamais au latin un enfant qui ne possède ffisamment cette instruction préliminaire indispen-

; il faut admettre en même temps que dans ces pre- ; classes, les années ne doivent pas être entières pour t qu'un enfant très-fort en grammaire et en ortho- e française peut aller plus vite que d'autres.

t dans ces premières classes qu'il peut et qu'il doit y un mouvement fréquent d'ascension.

enfant peut faire en un an ce que les autres font en ou même en trois.

t à dater de la sixième que la marche doit être régu-

lière, et que l'on ne passe plus de classes; sauf de très-rares exceptions.

Que si l'instruction primaire avait été très-forte, parfaite, il faudrait gagner une année et mettre l'enfant en sixième.

Un enfant dont l'instruction primaire est très-forte peut, en quinze jours d'études latines, entrer en sixième.

Pour épargner donc aux élèves *doués d'heureuses dispositions* la perte de deux années passées dans l'étude inutile pour eux des premiers éléments : 1° le professeur, au troisième trimestre, les poussera ; 2° le travail des vacances achèvera de les avancer ; 3° on reverra la première et la deuxième partie de la grammaire au commencement de la sixième, et ainsi des enfants pourront entrer en sixième au sortir du cours préparatoire.

Et quand on aura gagné du temps dans ces basses classes, il en restera pour les classes élevées, pour la rhétorique, pour la philosophie, et pour les écoles spéciales.

La vérité est que, sans aucune de ces méthodes accélérées qui ne sont que mensonge, on peut, par les méthodes classiques et vraies, arriver au but, aussi promptement et mille fois plus sûrement que par les plus célèbres abréviateurs.

Si vous ne voulez que la langue, en deux ou trois ans vous l'avez. Oui, en deux ou trois ans d'études bien faites, on apprend le latin à des enfants. Ils savent la langue, c'est-à-dire les mots, la syntaxe et la méthode.

Un bon cinquième sait le latin aussi bien et mieux que vous ne savez l'anglais après deux ou trois années d'études.

Mais alors pourquoi demandez-vous six ou sept ans?

La raison en est bien simple, et la voici :

III

Les Humanités, il importe bien de l'entendre, ne sont pas

ulement l'enseignement et l'étude des langues : elles sont ıssi l'enseignement et l'étude des littératures, et des trois us grandes et plus belles littératures qui existent sur la rre.

Eh bien! nous le maintenons, dans notre grande édu- ıtion intellectuelle, il n'est pas seulement question des ots; il est question de littérature; il est question des ınsées et des choses. Il est question de perfectionner les us hautes prérogatives de l'humanité, à savoir : la pensée la parole.

Il s'agit d'apprendre aux enfants, aux jeunes gens, à en penser, à bien parler. Mais pour cela il faut les leçons l'imitation des écrivains qui ont le mieux pensé et le mieux ırit dans leur langue. Il faut le commerce avec l'antiquité, ırce que là sont les maîtres du grand langage, des belles rmes de la pensée; et il faut un commerce, non pas ra- de et superficiel, mais assidu, prolongé, constant.

Qu'a fait la première étude des langues? Elle n'a fait que éparer à l'étude, à l'imitation des littératures.

Elle a rompu l'enfant à tout ce qui est formes et règles dactiques, afin que ce premier travail élémentaire et fon- mental une bonne fois achevé, la langue acquise et possé- e par cette forte étude grammaticale, soit désormais pour ı un instrument docile, dont il puisse se servir sans em- rras ni entraves, pour conquérir la *littérature*.

C'est à quoi les classes dites *littéraires* sont destinées. miliariser successivement l'esprit et le cœur, le juge- ınt et l'imagination des élèves avec les beautés les plus ıtéressantes, les plus hautes et les plus délicates des grandes tératures humaines; donner, en un mot, le goût et le ntiment du beau, par la vue et l'imitation des modèles rs et désormais inaltérables que l'antiquité n'a cessé d'of- r à tous les âges et à tous les hommes, voilà le but des ımanités.

Certes, si l'on étudie le grec et le latin, à peine pour savoir ces langues, nullement pour apprendre ces littératures, et se former le goût et le style sur ces éternels modèles du bien dire, je l'avoue, on restreint singulièrement l'utilité des langues anciennes et des Humanités. Mais si l'on veut tirer de ces études les avantages qu'elles renferment, qu'on examine de près et dans le détail les exercices qu'elles imposent, et qu'on dise ensuite si de tels travaux sont possibles, surtout dans la jeunesse, sans de longues années d'application.

Car il faut : 1° *expliquer* les auteurs, afin d'approfondir les règles de la grammaire, et connaître parfaitement les tours et les constructions qui constituent le génie d'une langue; 2° il faut les *traduire* pour distinguer les nuances des styles, pour sentir les beautés de la diction, l'élégance des tournures, la propriété des termes; 3° il faut les *apprendre par cœur*, et s'approprier leurs richesses par l'exercice de la mémoire; 4° il faut enfin les *imiter* pour en pratiquer les préceptes et en calquer les formes; 5° le jeune homme devra ensuite essayer ses forces dans des compositions où il tirera les choses de son propre fond.

Or, chacun de ces exercices est une préparation *indispensable* à l'exercice suivant, et leur ensemble embrasse nécessairement, qui ne le voit? un nombre d'années assez considérable.

Ainsi, le but des *Humanités*, on ne devrait jamais l'oublier, c'est le développement profond, l'élévation solide et brillante des facultés de l'âme, par le commerce assidu, par la conversation suivie avec ces illustres morts qui ont parlé les langues d'Athènes et de Rome, par la lecture et l'étude des ouvrages immortels où ils vivent encore pour la postérité. Nobles études! fécond travail! L'élève, contemporain, pour ainsi dire, de ces grands hommes des siècles passés, vit avec eux, dans l'âge des impressions naïves, profondes,

ineffaçables. Il lit leurs discours; il est témoin de leurs actions; il entend les harangues du Forum; il assiste aux délibérations du sénat; il analyse et résume les causes célèbres plaidées par les Cicéron et les Démosthènes; il s'assied aussi aux pieds des éloquentes chaires d'Antioche et de Césarée, pour y recueillir sur les lèvres d'or des Chrysostome et des Basile des paroles qui ne meurent point, parce que Dieu et la vérité chrétienne vivent en elles. Quoi! vous voulez, ou qu'il ne se mette jamais en possession des langues qui lui permettent d'étudier, d'admirer dans le détail tous ces chefs-d'œuvre, ou qu'il ne s'arrête pas sur de telles études le temps suffisant pour que son jugement, son imagination, son goût, son esprit, son cœur, son âme tout entière s'en pénètrent et s'en imprègnent pour ainsi dire! Et vous ne verrez dans les fécondes années passées à ces nobles études qu'un temps inutilement occupé et tristement perdu! Laissez-moi croire que vous n'avez pas réfléchi à ce que sont en réalité ces études des littératures antiques, et au grand développement que, bien faites et non précipitées ni tronquées, elles peuvent donner à une intelligence.

Certes, nos pères du XVIIe siècle avaient d'autres pensées. Ces grands instituteurs de la jeunesse, les Jésuites, les Bénédictins, les Oratoriens, et même cette école, un moment florissante, mais longtemps fameuse, Port-Royal, dont on a dit qu'il ne sortit que des maîtres, et les Fleury, et les Rollin, ces hommes d'une expérience consommée dans le maniement des esprits et la culture des jeunes intelligences: et l'illustre d'Aguesseau, la gloire de notre ancienne magistrature, qui, dans ses instructions à son fils, lui retrace, dans un vaste plan d'études, la route qu'il avait suivie lui-même; enfin, Bossuet, Fénelon, chargés de la noble tâche d'élever les fils des rois, tous ces hommes étaient loin d'avoir des Humanités ces mesquines idées.

Si on étudie leur méthode, on les voit tous élargissant pour leurs élèves le cadre de la pensée et l'horizon intellectuel, depuis l'analyse des mots et des formes grammaticales jusqu'à l'analyse même de la pensée ; depuis l'apologue et le récit anecdotique jusqu'aux vastes conceptions de l'histoire universelle.

Avec ce plan d'éducation, *patiente* comme le laboureur qui retourne trois ou quatre fois la terre avant de lui demander sa moisson, la mémoire, l'imagination, la sensibilité morale, la raison, *toutes les puissances de l'âme* sont tour à tour mises en exercice, et doublent leur force.

Et voilà le grand but et le grand avantage des études littéraires, telles qu'elles sont ordonnées dans le plan traditionnel de l'enseignement. Il faut les estimer moins par les connaissances positives que par la culture d'esprit et les habitudes de travail qu'elles donnent : travail non pas mécanique, comme celui d'apprendre par cœur, mais travail de la pensée, qui seul fortifie l'esprit et le féconde. Les Humanités terminées, *si l'on n'a pas beaucoup appris, on est devenu capable d'apprendre*. C'est là ce qui constitue proprement de bonnes études ; et c'est là ce qui distinguera toujours les bonnes études des études superficielles, et, par conséquent, des études hâtives, qui ne sauraient jamais être que superficielles.

Le défaut des études rapides est de ne pas donner à l'esprit ce degré d'activité, de pénétration et de vigueur dont il est susceptible, de ne pas le forcer à vaincre la paresse qui lui est si naturelle, et d'inspirer moins le goût des occupations solides, qu'une curiosité frivole, laquelle porte à beaucoup embrasser sans rien approfondir. Avec de pareilles dispositions, quelque genre d'études qu'on embrasse, on demeurera toujours superficiel ; on se contentera de ce demi-savoir qu'un auteur met avec raison au-dessous de l'ignorance, parce que souvent il y ajoute la présomption.

Les bonnes études, au contraire, rendent l'esprit vigoureux, patient, capable d'une application soutenue, forment même dans le jeune âge un jugement solide et sûr, une imagination riche et sage, un goût pur et sévère; mais la condition *sine quâ non* des bonnes études est qu'elles soient faites avec maturité, et longtemps persévérantes dans le même travail.

IV

Mais il y a ici une considération plus haute encore : Pourquoi, dirai-je à ceux qui se plaignent si aveuglément de la longueur des années qu'on donne à l'enseignement des Humanités, pour quoi comptez-vous donc l'éducation morale et religieuse, la haute et sainte éducation du caractère, du cœur et de la conscience? Quand ferez-vous cette œuvre, si vous ne la faites pas alors? Un grand cours d'enseignement et de belles études littéraires, embrassant de longues années de travail assidu et d'action incessante, est le seul moyen efficace d'atteindre ce grand but des Humanités, ce but suprême de l'éducation tout entière.

Car pour former le caractère, le cœur et la conscience, il faut du temps.

Et quiconque voudrait accomplir cette œuvre rapidement et à la hâte, et sans le secours de ce maître divin qui se nomme le temps, montrerait par là qu'il n'a pas même la plus vulgaire intelligence de l'œuvre qu'il s'agit d'accomplir.

Ces années sont nécessaires pour fixer la légèreté du jeune homme, lui inspirer peu à peu les goûts sévères d'une vie appliquée, lui apprendre le mérite et le prix de l'assujettissement à la règle, le rompre à l'habitude du travail qui est la sauvegarde des mœurs, lui inspirer l'amour de l'ordre qui est l'assaisonnement des plaisirs les plus simples, et de la règle qui contribue si puissamment à la persévérance dans la vertu.

Non, je le répète, quiconque veut précipiter cette œuvre si importante, compte pour rien les fortes habitudes d'obéissance, de respect, de vie régulière, de mœurs innocentes, de gravité aimable, de simplicité, sans lesquelles la plus haute éducation intellectuelle n'est rien.

Je le demanderai encore à ceux à qui je m'adresse :

Comptez-vous pour rien le cours entier de la doctrine chrétienne, et ce haut et fort enseignement de la religion, sans lequel cette jeunesse, jetée au milieu d'un siècle d'indifférence ou d'incrédulité, sera le jouet de tous les vents des doctrines contraires ?

Eh bien ! pour que ce cours soit donné tout entier, pour que cet enseignement pénètre profondément, il y faut de longues années.

Comptez-vous aussi pour rien le temps employé à déraciner les germes vicieux dans ces jeunes cœurs, à dompter leurs passions, à redresser leurs inclinations dangereuses?

Comptez-vous pour rien les saints exercices de la religion, les habitudes pieuses, cette pureté de mœurs, cette fermeté de principes, cette beauté de caractère, cette probité, cet honneur, ce goût des actions honnêtes, cette pratique journalière des généreux sentiments, des vertus chrétiennes, qui leur rend le bien familier et facile, de façon que, dans les dernières années de leur éducation, l'habitude du bien soit devenue en quelque sorte pour eux une seconde nature ?

Non, non, si vous croyez que tout cela puisse se faire en quelques jours, ou même en deux ou trois années, vous vous trompez.

Si vous croyez que tout cela puisse être achevé à quinze ou seize ans, vous vous trompez encore.

Et voilà pourquoi j'écrivais naguère que je ne répondais jamais d'un jeune homme, ni de son éducation morale, s'il n'avait pas fait et achevé sa philosophie avec moi,

Et j'ajouterai aujourd'hui que, s'il l'achève de trop bonne heure et trop jeune, je n'en répondrais pas davantage, car c'est alors à peu près comme s'il ne l'avait point faite.

C'est ne rien comprendre au grand enseignement et à la grande étude de la rhétorique et de la philosophie, que d'y admettre des enfants.

Il y faut nécessairement le jeune homme, et, je le dis sans hésiter, le jeune homme dans l'âge de la transformation morale, le jeune homme dans l'âge des passions, afin qu'il les dompte là sur place, et les fasse servir au triomphe de l'intelligence, de la foi, de la vertu.

Oui, pour être réellement élevé, pour avoir un caractère fort, une conscience ferme, une foi inébranlable; pour traverser, sans y laisser sa vertu, l'âge périlleux de la jeunesse, et porter plus tard dans la société et dans la famille cette pureté de mœurs, cette fermeté de principes, cette solidité de religion, cette noblesse d'âme, il faut avoir été formé de longue main.

Ah! je le sais, il se rencontre des maisons d'éducation, absolument indignes de ce nom, où il n'y a que l'instruction, que le grec et le latin, et où les enfants reçoivent à peine une ébauche d'éducation morale et religieuse; il y en a même, où se trouve pour cette infortunée jeunesse la ruine de toute religion et de toute vertu; je ne m'en occupe pas ici, on le comprend: ce n'est point ma thèse, et j'ai d'ailleurs assez exprimé mon horreur et mon souverain mépris pour de telles maisons.

Mais il y a d'autres maisons, il y en a toujours eu, même dans les temps les plus malheureux, et grâces en soient rendues à la liberté d'enseignement, il y en a aujourd'hui plus que jamais.

Et d'ailleurs, ce temps que vous nous disputez, permettez-moi de le dire, à quoi l'emploierez-vous?

Vous ne pouvez l'employer à rien autre chose qui soit bon, je vous en défie.

C'est l'impatience de vos enfants qui vous domine et vous entraîne ; ils veulent être libres, oisifs, indépendants ; dès leur treizième et quatorzième année, ils sont impatients de tout frein, de tout joug, et vous cédez à leur impatience.

C'est, aujourd'hui, à quinze ou seize ans qu'il faut avoir fini sa rhétorique et sa philosophie ; aussi, comment tout cela est-il conduit ? A faire pitié.

Et puis, que faire jusqu'à vingt-cinq ans ?

S'ils avaient fini leurs études à dix-neuf ou vingt ans seulement, ils eussent été des jeunes gens solides, instruits, fermes dans le bien, ayant le goût de l'étude, l'habitude du travail.

De vingt à ving-cinq ans, ils continueraient, et, soit dans les écoles publiques, soit dans des carrières convenables, ils achèveraient cette forte éducation intellectuelle.

Et ils seraient à vingt-cinq ans des hommes distingués, étonnants même, comme j'en ai vu.

Mais, dit-on, et c'est là une des grandes objections, il y a les écoles spéciales, les écoles préparatoires ; les enfants demandent à y entrer de bonne heure.

Les enfants ne sont guère à écouter ici. Que les parents n'en doutent pas, presque toujours, quand les enfants font de telles demandes, ils n'ont pas d'autre raison qu'une folle humeur d'indépendance, le goût de ne rien faire, la passion effrénée de se dérober au joug du travail et de l'éducation régulière.

Combien n'en ai-je pas vus chez qui, grâce à la faiblesse de leurs parents, cette passion est une fièvre ardente ! Il faut leur ouvrir toutes les portes ; autrement, ils se jetteraient par les fenêtres.

Je dis, grâce à la faiblesse de leurs parents, car tout le

mal vient de là. Dans le cours de ma longue carrière, en ces occasions difficiles, et en présence de ces enfants emportés, j'ai rencontré rarement des parents qui sussent dire à leur fils : « *Tu ne sortiras d'ici*, qu'après avoir fait toutes tes études et toutes tes classes, régulièrement, fortement, y compris ta rhétorique et ta philosophie. »

C'est là comme un verre d'eau froide jeté à la figure du pauvre enfant, et qui lui rend tout à coup le bon sens et la sagesse, en lui faisant comprendre deux choses : la première, que l'autorité paternelle est à craindre, chose que ne comprennent plus ceux-là mêmes qui en sont revêtus ; la seconde, qu'un enfant n'est pas sur la terre pour faire ses volontés et devenir un misérable.

Oui, dire cela à son fils, avec calme, avec fermeté, avec simplicité, c'est fort rare.

Quant aux écoles spéciales, on nous dit : « Les carrières sont encombrées, il faut se hâter de sortir du collége, il faut s'avancer d'un an, de deux ou trois ans ; *Ce sera autant de gagné.* » Et je réponds, moi : *Non, ce sera autant de perdu pour le jeune homme;* autant de perdu pour son intelligence qui s'enrichissait dans des études salutaires et fécondes brusquement interrompues ; autant de perdu pour son caractère, qui mûrissait dans une maison où ne pénètrent pas les dissipations du dehors ; autant de perdu pour cet avancement même dont on parle, et qui s'obtient par un talent sérieux et réfléchi, plus sûrement que par une fougue ignorante et inconséquente. Ce qu'il faut, c'est se présenter aux examens avec la capacité et la maturité nécessaires. La question n'est pas de se jeter dans la mêlée a corps perdu, pour ainsi dire, comme un conscrit, mais d'y descendre armé d'un bras fort, d'un cœur inébranlable, d'un œil prompt, avec l'habileté et la science pour l'attaque et pour la défense, dans le succès et dans le revers. Autrement on s'expose à ces échecs, dont les examens publics et

nos tristes baccalauréats sont aujourd'hui le ridicule et déplorable spectacle.

Voilà ma réponse à l'objection tirée de la nécessité d'arriver vite aux écoles spéciales pour avancer dans les carrières. Si, pour cela, on tronque les Humanités, si on mutile la rhétorique ou la philosophie, on n'obtient même pas ce qu'on recherche, et on perd à coup sûr ce qui est le but essentiel et premier de l'éducation : on met dans le développement intellectuel d'un jeune homme des lacunes qui ne se combleront jamais, et on empêche plus tristement encore son éducation morale, en ne lui laissant pas le temps de l'achever, et en le jetant, faible et inexpérimenté, à tous les périls d'une liberté prématurée. En un mot, on n'en fait rien, ni un humaniste, ni un mathématicien, ni un homme : rien, rien.

Je le répète donc : il faut savoir résister, et absolument, aux désirs déraisonnables d'un jeune homme.

Quant à moi, je ne puis pactiser ici avec des tendances qui me paraissent désastreuses, et que, d'ailleurs, l'ensemble de nos institutions et de nos lois favorise peut-être plus qu'il ne le faudrait pour le bien, non-seulement des familles, mais de la société : cette connivence de l'esprit public ne m'aura jamais pour complice ou pour complaisant.

Un homme d'un esprit aussi élevé que judicieux a écrit sur ce point une page que je veux me donner le plaisir de citer ici :

« Il subsiste encore dans nos lois, disait M. Franz de « Champagny, quelque chose de ce sentiment qui se produit « si energiquement dans les âmes : cette impatience de la « liberté, cet empressement de secouer le joug, cette néces- « sité prétendue de faire, aussitôt que possible, de l'enfant « un adolescent, de l'adolescent un homme, et un homme « déchargé, s'il se peut, de toute sujétion, de toute obéis-

« sance, de tout devoir. Il semble, dans le monde, que la « liberté, la maturité, non de la pensée, mais de l'existence, « que la richesse, la jouissance, ne puissent venir trop tôt « pour un jeune homme, et que les années soient perdues « qui se passent à les attendre. L'apprentissage de la vie « ne saurait être pour lui trop court; l'époque où il a la « liberté de ses actions trop hâtive; les ressources pécu- « niaires qu'il attend de ses parents trop abondantes; sa « dot, s'il se marie, trop largement calculée; la part qui « lui est faite du vivant de ses parents, soit d'indépen- « dance, soit de patrimoine, ne saurait lui échoir ni trop « large, ni trop tôt. En un mot, tous tant que nous sommes, « toute la société où nous vivons, toutes les impulsions « des esprits et des mœurs poussent le pouvoir paternel à « se démettre le plus tôt possible, comme on pousse les « rois à abdiquer, afin de ne pas être renversés par les ré- « volutions. »

Mais, et je le demande à tous les hommes réfléchis, à tous les esprits sincères, cette abdication est-elle bonne? Est-elle bonne pour les pères? l'est-elle pour les enfants? Est-ce comprendre et défendre leurs véritables intérêts, ceux des familles, ceux du pays?

Non : pour moi, plus je vais, et plus j'aime la jeunesse; je n'ai rien rencontré de plus aimable sur la terre. Mais cette affection, qui semble une faiblesse dans mon cœur, ne m'a jamais rendu, ne me rend pas faible. Je n'aime pas la jeunesse insolente et le pavé de Paris pour elle; j'ai affiché mon dédain pour les éducations qui s'achèvent avec des chiens et des cigares, et au milieu des chevaux. Les célèbres maquignons des Champs-Élysées peuvent y applaudir; l'Etat peut y gagner, ce que j'ignore; la société n'y gagne pas, et je n'y applaudis point : c'est comme cela que les nations s'en vont.

Qu'est-ce qu'un peuple? Beaucoup, assurément, mais bien

peu de chose aussi : une seule mauvaise habitude suffit à tout corrompre, comme un seul coup de vent à tout renverser.

CHAPITRE II

Le travail.

Le temps est la première et essentielle condition de succès dans la haute éducation intellectuelle. Oui, il y faut du temps, mais du temps bien employé. Le temps bien employé, c'est le travail. La première condition implique la seconde. Un temps mal employé serait une dérision.

Le travail : j'en ai déjà parlé dans le cours de cet ouvrage, et j'en parlerai encore dans le volume qui va suivre, mais au point de vue particulier de ceux à qui ce dernier volume s'adressera : j'en dois parler ici spécialement, parce que le travail est une condition essentielle de l'éducation comme de la vie elle-même.

I

Il faut, dis-je dans l'éducation, le travail : le travail passé de bonne heure à l'état d'habitude, et devenu ainsi un besoin, et comme une seconde et vigoureuse nature.

Autrement, la nature paresseuse ne tardera pas à reprendre le dessus.

J'en ai vu de tristes et pour moi de mémorables exemples: une vacance, une année fait quelquefois ce triste changement.

J'ai vu des jeunes gens qui avaient pendant leurs études, et surtout pendant les trois ou quatre dernières années,

admirablement travaillé; je les ai vus, une année à peine après leurs études, tomber dans une fainéantise déplorable, ignominieuse. Il est inutile de dire que c'étaient des jeunes gens riches et qui croyaient n'avoir pas besoin de travailler pour vivre.

Ce goût du travail est tout à la fois un des résutats les plus importants et une des conditions les plus essentielles d'une haute et forte éducation intellectuelle.

Là surtout, dans l'éducation, c'est une nécessité impérieuse, et pour tous; même pour les esprits les plus faciles.

Il y a des esprits plus ou moins faciles, des terres plus ou moins heureuses. A mes yeux, les esprits les plus faciles ne sont pas les meilleurs : ce sont trop souvent de petites natures distraites, volages, insouciantes, de petits esprits produisant sans peine, mais des riens. Oh! que j'aime bien mieux les esprits appliqués!

Même avec la plus grande facilité d'esprit, sans travail, un enfant ne fera rien, rien de bon, de solide, de durable. Il en sera de lui comme de ces terres légères sans résistance à la culture, mais aussi sans profondeur, et qui, en fin de compte, au jour de la moisson, n'ont rien produit : la récolte est nulle.

Oh! que j'aime bien mieux ces terres fortes, dures, qu'il faut labourer profondément, retourner en tous sens! Ces terres qui fermentent, travaillent et se laissent travailler, et qui, quand une fois elles ont rencontré, avec un patient cultivateur, une bonne semence, le grand air, les rayons du soleil et les tièdes ondées, rendent au centuple ce qu'elles ont reçu.

Il ne le faut pas oublier d'ailleurs, par le travail, le caractère se fortifie en même temps que l'esprit s'élève. Les esprits faciles et inappliqués sont et deviennent souvent des caractères faibles. Oh! encore une fois, que j'aime, que j'estime plus les enfants qui, dans nos classes, avec un es-

prit moins facile, une conception plus lente, s'appliquent fortement! Le travail laissera dans leur âme des impressions profondes d'honneur, de courage, d'humilité, de patience, de loyauté. On n'y trouvera jamais les vides, les lacunes et les landes d'un esprit paresseux.

Les autres, esprits légers, brillants, faciles, seront toute leur vie, comme le disait M. de Talleyrand d'un homme de soixante ans, des enfants de grande espérance.

Les autres pourront devenir des saint Thomas d'Aquin, des Cuvier.

On s'inquiète souvent du sort de certains enfants qu'une conception lente, un travail penible, condamnent dans nos classes au second rang; voyez-les dix ans plus tard : vous les trouverez au premier.

Je le reconnais d'ailleurs, quand un enfant, comme l'élève de Fénelon, par exemple, joint à une grande facilité d'esprit, à une conception rapide, à une vive pénétration, le goût du travail, l'application naturelle, oh! alors, c'est admirable : c'est le grand Condé, c'est Bossuet, saint Augustin.

Et je dois le dire, les enfants qui, avec de l'esprit ou sans beaucoup d'esprit, ont le goût naturel du travail et de l'application, ces enfants-là sont fort rares. C'est un des plus grands bienfaits de Dieu, une des dispositions les plus privilégiées qui se puissent concevoir.

Cela tient toujours, du moins en quelque chose, à ce qu'on a appliqué d'abord ces enfants avec sagesse et discernement à des études dont ils étaient capables, qu'ils ont faites avec plaisir, dont leur petite intelligence n'a pas été au début fatiguée, écrasée.

Quoi qu'il en soit, je le répète, le travail est une nécessité impérieuse pour tous.

Et qui dira maintenant la dignité du travail, surtout dans le jeune âge?

.oi, je ne sais rien de plus beau que de voir de .nfants appliquer courageusement toutes les forces .: intelligence à l'étude et au travail.

.! sans doute le travail est pour eux comme pour tous . châtiment, et, en travaillant, ils subissent leur sentence; ais avec quelle simplicité, avec quelle candeur, avec quelle nérosité, avec quelle noblesse, avec quelle grâce!

Dans une maison d'éducation, je ne sais rien de plus au; aussi la dignité de la salle d'étude m'a toujours ému. and j'y entrais, pas un regard distrait, pas une tête en r; tous ces jeunes enfants étaient là, penchés sur leurs es et leurs cahiers, attentifs, appliqués, avides.

uand je me promenais, quand je me promène encore à lque distance de nos salles d'étude, à la fin du jour, et j'aperçois de loin, pendant la grande et belle étude du , les lumières qui brillent là, et que je me représente trois cents jeunes gens qui travaillent; je l'avoue, ces ières qui éclairent ce travail si calme, si réfléchi; tous jeunes esprits si appliqués, tandis qu'autour d'eux tout tait, tout se recueille, et fait silence; toutes les avenues mées d'ailleurs à la distraction et aux bruits importuns; au loin, ce bruit de la grande ville qui ne pénètre pas qu'à eux : c'est un spectacle admirable.

à, ils s'exercent, s'instruisent, s'élèvent incessamment r par jour, heure par heure, par cette gymnastique puis- nte de l'étude, en compagnie de ces grandes intelligences ec lesquelles ils entretiennent un commerce assidu.

Là se forme, se développe, se fortifie l'étendue, la soli- té, la vigueur de l'esprit; la raison, le jugement, le goût, magination, la pensée, le sentiment, le style. Il y a là le ntre d'une activité prodigieuse d'esprit.

Non, on n'a pas assez compris quelle est la dignité de la lle d'étude dans une maison de haute éducation intellec- elle. C'est là que l'œuvre s'accomplit véritablement. La

classe, c'est à la salle d'étude qu'elle se prépare. La salle d'étude, dans une maison d'éducation, est comme le grand laboratoire de la vie intellectuelle, comme l'estomac, où, par le travail, tout se digère et devient la vie.

Et de là, pour le dire en passant, la haute importance, la haute dignité des fonctions de Messieurs les présidents d'étude. Et voilà pourquoi il faut les honorer, autant que possible.

Et qui dira le bonheur du travail dans une telle éducation pour de tels enfants? Avec quelle joie je les entendais quelquefois me dire : « Oh! monsieur le Supérieur, comme nous allons bien travailler! Nous aurons la belle étude du soir, la grande étude; à la bonne heure! là du moins on peut faire quelque chose, goûter le plaisir de travailler. »

Ces chers enfants avaient, en tout ce qui regardait le travail, un tact et une intelligence fort au-dessus de leur âge; ils retenaient des choses que je leur avais dites et dont je n'avais pas soupçonné l'impression sur eux, et ils me redisaient dans l'occasion ce que je leur avais dit. Par exemple, je m'en souviens : « Pour avoir du plaisir, il faut se donner de la peine. » Ou bien, d'un devoir qui avait été fait trop vite : « C'est un devoir médiocre; on sent en le lisant que celui qui l'a fait ne s'est donné ni la peine ni le plaisir de le faire. »

II

Mais ce goût du travail est fort rare : les esprits appliqués ne sont pas communs.

Le plus souvent les enfants sont naturellement inappliqués, mous ou distraits.

Les maisons d'éducation sont le plus souvent peuplées d'enfants désœuvrés, qui n'ont aucun goût pour l'étude, aucun amour pour le travail, et qui, depuis la première

ıeure du jour jusqu'à la dernière, demeurent là à ne rien aire.

Pendant dix mois chaque année, pendant dix heures haque jour, pendant dix ans, en guerre avec eux-mêmes, vec leurs livres, avec leurs maîtres, chacun de leurs moıents est un supplice.

Quelle tristesse de voir un pauvre enfant consumer dans ɜs plus misérables frivolités de l'esprit, dans les plus dieuses résistances de la volonté, ce temps précieux qui e reviendra plus pour lui! *fugit irreparabile tempus.*

Quelle tristesse de le voir livrer son esprit et son cœur toutes les préoccupations qui le dissipent, à toutes les ıntaisies qui l'emportent, à tous les caprices passagers, npuissants, fugitifs, dont son humeur vagabonde se nourit dans une turbulente inaction, dans le mépris de toute ègle, dans la négligence de tout travail.

Il se dit, ce pauvre enfant : « Demain, je travaillerai bien.» e lendemain arrive ; il remet au jour suivant, puis à la seıaine qui va venir, puis à l'autre mois. Et les jours, les seıaines, les mois, l'année, s'écoulent avant qu'il ait comıencé. C'est à la rentrée qu'il va s'y mettre. Vain espoir ! l ne le pourra plus. Ce malheureux faiblit et s'affaisse haque jour; chaque jour il est moins capable de lutter, car a paresse est forte contre lui de toutes les défaites qu'elle ui a déjà fait subir. Le voilà entraîné au fond de chaque lasse qu'il suit par tout le poids de son passé; et de chute n chute, il arrive avec une incapacité et une inertie nourıies et pour ainsi dire fortifiées pendant tant d'années, au ıoment de se faire sa place dans le monde. Comment, et au ırix de quels efforts le pourra-t-il, à moins que la fortune ıénévole ou quelque injuste hasard ne lui fasse l'aumône.

Sans doute, c'est la faute des enfants; mais qu'on me perıette de le dire : c'est aussi souvent, c'est presque toujours ı faute des parents et des maîtres.

En ce siècle mou, léger, inappliqué, parents et maîtres ne font pas travailler, ne savent pas, ne veulent pas faire travailler les enfants.

La plupart des parents riches n'y tiennent pas.

Pourvu que le temps passe, qu'ils soient débarrassés de leurs enfants pendant dix années, pour une foule de parents, qu'importe le reste?

Pourvu qu'on puisse dire que l'enfant a fait ses classes, qu'importe qu'il n'ait même pas fait ses études, et encore moins son éducation? Il n'aura pas besoin de travailler plus tard pour vivre; inutile d'en prendre aujourd'hui l'habitude. Pourquoi fatiguer ce pauvre enfant sans raison, sans but et contre nature?

Voilà ceux dont les fils, hélas! par la faute de leurs pères, deviennent indignes d'eux et de leur fortune, ceux dont Tacite disait autrefois: *Ex paternâ fortunâ tantum licentiam usurpant.* (*Vie d'Agricola.*)

Vainement me direz-vous: Je ne veux pas faire de mon fils un savant.

C'est ce à quoi je ne songe pas plus que vous; mais ce qui est nécessaire absolument, c'est de n'en pas faire un mauvais sujet. Vous ne le voulez pas sans doute, et c'est ce que vous faites, quand vous ne vous mettez pas en peine de le faire travailler.

Il y a des parents encore qui disent: « Mais mon fils veut servir; il n'a pas besoin pour cela d'avoir fait de fortes études. » Non, mais il a besoin pour cela de n'être pas un caractère mou, énervé, un esprit sans vigueur.

Il a besoin de n'être pas un ignorant et un libertin; il a besoin de n'être pas de ceux dont Tacite disait encore: *Militiam in lasciviam vertunt;* il ne font de la vie militaire qu'une vie de débauche.

C'est donc la faute des parents.

C'est aussi la faute des maîtres.

C'est la faute des maîtres d'étude.

Il y a trop souvent, entre eux et les enfants dont ils président le travail, un traité honteux dont je cite le texte: « Laissez-moi tranquille, gamins, et je vous laisserai en paix. » C'est historique.

C'est surtout la faute des professeurs, car ce sont surtout les professeurs qui peuvent et doivent faire travailler. Je pose en fait certain que le travail des élèves dépend en grande partie des professeurs. Si les professeurs ont de l'autorité; s'ils savent mettre dans leurs classes de l'intérêt, de l'entrain, de l'émulation; s'ils préparent bien les devoirs, les varient, les mesurent parfaitement avec le temps qu'ont les élèves, n'en donnent ni trop, ni trop peu; s'ils évitent ces dictées rapides qui font que les trois-quarts des enfants n'apportent de la classe à la salle d'étude qu'un texte de version ou de thème incomplet, indéchiffrable, inexplicable; si, ensuite, ils corrigent ces devoirs exactement et avec soin, encouragent et stimulent, blâment et récompensent à propos, les élèves, on peut en être sûr, travailleront.

Mais les professeurs ne se donnent pas toujours la peine incessante, nécessaire pour cela;

Ils ne s'occupent pas assez de tous leurs élèves, et de chacun;

Ils ne font pas travailler ceux qui en auraient le plus grand besoin; ils négligent les faibles, les paresseux; ils les négligent quelquefois complétement; ils ne s'en occupent pas.

Or, ce serait précisément ceux dont il faudrait s'occuper davantage.

Quelquefois, ce qui arrête un élève est peu de chose: quelques règles de syntaxe, la formation des mots, un défaut de méthode dans l'explication des phrases; quelques conseils particuliers suffiraient quelquefois pour enlever ces

grains de sable, et de faire marcher le char embourbé : on n'y pense point.

Il faudrait calculer toujours le temps des élèves, la durée des études, leur faire employer ce temps rigoureusement, en être jaloux; varier les devoirs, et en donner assez pour l'emploi des études plus longues : les professeurs ne le font pas.

Ils ne se décident pas à faire apprendre solidement et à fond les langues *latine*, *grecque* et *française*. Les grammaires de ces langues, leurs préceptes élémentaires, leur prosodie, tout est mal su : thèmes, explications, versions, analyses, tout est fait superficiellement, sans qu'on entre dans le fond des choses, sans qu'on distingue les principes propres à chaque langue, sans que l'esprit soit pénétré fortement, n'ayant qu'effleuré les choses lâchement ou à la hâte.

C'est ainsi qu'on a ces tristes élèves, et plus tard ces hommes manqués, qui feront si pauvre figure dans le monde.

Combien n'en voit-on pas aujourd'hui de la sorte, esprits faux, jugements infirmes, imaginations égarées, qui se disputent le triste privilége de croire les premiers venus sur parole, ou de persuader éloquemment aux autres les plus étranges sottises?

Pauvres têtes qui, comme le disait Bossuet au grand Dauphin, après avoir commencé à mal placer les mots contre les règles de la grammaire, placent mal les choses contre les règles de la raison.

Esclaves nés de toutes les vaines opinions, voués d'avance et engagés à toutes les sottises, jouets ridicules et méprisables de toutes les plus absurdes théories.

Non; le travail d'une éducation mâle et vigoureuse peut seul faire vraiment des hommes. Mais notre siècle, énervé par la dissipation et les amusements, ne comprend plus rien à ces choses.

Il s'étonne, lorsqu'on lui raconte les prouesses des écoliers d'autrefois; ces temps fabuleux, ces siècles héroïques du travail effraient son imagination affaiblie.

Ecoutez un récit que Rollin a tiré des mémoires d'un magistrat du XVIe siècle.

« Mon père, dit-il, me donna pour précepteur Jean Moludan Limosin. Avec lui et mon puisné Jean-Jacques de Mesmes, je fus mis au collége de Bourgogne dès l'an 1542, en la troisième classe.... Mon père disait qu'en cette nourriture du collége il y avait deux regards : l'un à la conservation de la jeunesse gaye et innocente; l'autre à la discipline scholastique, pour nous faire oublier les mignardises de la maison, et comme pour nous dégorger en eau courante. Je trouve que ces dix-huit mois de collége me firent assez bien. J'appris à répéter, disputer et haranguer en public.... j'appris la vie frugale de la scholarité et à régler mes heures : tellement que sortant de là « je récitai en public *plusieurs vers latins et deux mille vers* « *grecs*.... je récitai *Homère par cœur d'un bout à l'autre.* « Qui fut cause après cela que j'étais bien veu par les pre- « miers hommes du temps, et mon précepteur me menoit « quelquefois chez Lazarus Baïtius, Tusanus, Strazellius, « Castellanus et Danesius.... L'an 1545, je fus envoyé à « Toulouse pour étudier en loix avec mon précepteur et « mon frère.... Nous étions debout à quatre heures, et, « ayant prié Dieu, allions à cinq heures aux études, nos « gros livres sous le bras, nos écritoires et nos chandeliers « à la main. Nous oyons toutes les lectures jusques à dix « heures sonnées sans intermission : puis venions dîner, après avoir en hâte conféré demie heure ce qu'avions « écrit des lectures. Après dîner, nous lisions, par forme de « jeu, Sophocles ou Aristophanes, ou Euripides, et quel- « quefois Demosthenes, Cicero, Virgilius, Horatius. A une « heure, aux études; à cinq, au logis, à répéter et voir dans

« nos livres les lieux allégués, jusques après six. Puis nous « soupions et lisions en grec et en latin. Les fêtes, à la grande « messe et à vespres. Au reste du jour un peu de musique « et de pourmenoir.... et avions ordinaires avec nous Ha- « drianus Turnebus et Dionysius Lambinus, et autres sa- « vants du temps. »

Le XVIIe siècle ne laissa pas périr ces fortes traditions de l'âge précédent. Le magistrat de ce temps-là vivait beaucoup dans son cabinet, où ses livres faisaient sa grande compagnie. Il avait fait de bonnes études au collége, parce qu'il y avait été mis dans un âge plus mûr et plus raisonnable; il y avait pris du goût pour les belles-lettres. Ce goût, il le cultivait dans toute la suite de sa vie.

Un trait du jeune vainqueur de Rocroi est resté célèbre : on sait qu'assistant en Sorbonne à une thèse du jeune Bossuet, il eut un moment la pensée de disputer avec lui. Cependant, dit M. de Beausset, on sera peut-être moins étonné de voir le grand Condé prendre un intérêt si vif à une thèse de théologie, lorsqu'on saura que ce prince avait reçu une éducation forte, grave, et nourrie d'études sérieuses; qu'élevé au collége des Jésuites de Bourges, comme aurait pu l'être le fils d'un jeune gentilhomme, sans autre distinction qu'une chaise un peu plus haute que celles de ses condisciples, il avait été soumis de bonne heure à une discipline sévère; qu'il n'avait d'autre prééminence parmi eux que celle qu'il devait conquérir, en les surpassant par le travail et le talent, et qu'il ne pouvait obtenir aucune grâce de son père, sans lui en présenter la demande dans une lettre écrite en latin, dans un style assez pur et assez élégant pour attester ses progrès et ses succès.

Un de ses descendants, dans des mémoires, publiés depuis quelques années, nous a conservé quelques fragments de ces lettres, écrites par le grand Condé à l'âge de quinze ans. Les hommes les plus familiarisés avec le style épisto-

laire des écrivains de Rome n'en désavoueraient ni la grâce, ni l'élégante facilité.

Condé, cependant, n'était pas, sous ce rapport, un phénomène dans son siècle. Lorsqu'on lit l'*Histoire du collége de Navarre*, par le docteur Launoy, on est frappé de la longue suite de princes, de grands et de seigneurs qu'on y envoyait recevoir la première teinture des sciences et des lettres, sans que l'éclat de leurs titres et l'élévation de leur rang pussent les affranchir du régime exact et sévère auquel ces institutions étaient alors soumises. On ne connaissait point encore toutes ces distractions prématurées que les fêtes, les spectacles et la tendresse peu éclairée des parents s'empressent d'offrir à la jeunesse.

III

Serait-il donc impossible aujourd'hui de revenir à ces fortes traditions ?

Du moins, y a-t-il des moyens pour aiguillonner la paresse et en triompher?

Quelque difficile que soit ce triomphe, et sans entrer dans le détail de ces moyens, dont j'ai traité déjà si souvent, ce que je veux dire fortement une dernière fois ici, c'est qu'il ne faut, à aucun prix, capituler avec la paresse, mais la poursuivre sans relâche, et la désespérer.

Comment? Par les punitions, les *pensums?* C'est le dernier et le plus inefficace des moyens.

Non; il faut enlacer et exciter l'enfant paresseux par tout un ensemble de moyens plus moraux encore que physiques; il faut surtout savoir mettre dans les paroles qu'on lui adresse un certain accent qui le perce comme un trait.

Il faut lui adresser les exhortations les plus fortes, les plus vives, les plus pénétrantes, les plus poignantes.

Ce sont des natures molles, endormies, languissantes,

qui cachent et étouffent, sous la carapace effroyable de cette paresse, quelquefois les germes d'un vrai talent.

Il faut les exciter, les réveiller, les stimuler, par les mots les plus durs, les plus méprisants, non pour eux, mais pour leur paresse ; car, pour eux, il faut qu'ils sentent toujours l'affection et la douleur sous les reproches les plus accablants.

Je me souviens d'avoir un jour corrigé un paresseux par un de ces mots qui lui étaient entrés jusqu'au vif de l'âme.

Je lui avais dit déjà bien des choses, sans résultat. Je lui dis un jour devant son père : « Oh ! ce pauvre enfant ! que voulez-vous que nous en fassions ? Il n'y a rien à en attendre ; ce n'est pas un homme : c'est un traversin... Jamais on ne le fera tenir debout sur ses pieds. Il a bonne volonté. Il essaie de se tenir droit ; mais il n'en peut venir à bout : ses reins, ses genoux, ses pieds fléchissent ; il s'affaisse et se casse toujours. Ne m'en parlez plus. »

Il changea cependant. Je m'en aperçus vite. J'attendis trois semaines ; il persista. Je le fis venir ; et après l'avoir félicité et embrassé. « Qu'est-ce qui vous a décidé à tra-« vailler ? lui dis-je. — C'est, me répondit-il, quand vous « avez dit que j'étais un traversin. » Il n'avait pu accepter ni le mot, ni la chose.

Quand il y a quelque ressort dans une nature, c'est en la touchant de la sorte qu'on pourra réussir à la réveiller ; en la piquant, par la honte, par l'honneur, par l'émulation, par les grands exemples. Un modèle de ce qui convient alors, c'est le langage de Charlemagne aux écoliers de son palais : je le cite tel que nous la conservé le moine de Saint-Gall dans une naïve chronique, à laquelle je ne changerai pas un seul mot.

« Lorsque, après une longue absence, le victorieux Charles revint en Gaule, il se fit amener les enfants qu'il

avait confiés à Clément, chef de l'école palatine, et voulut qu'ils lui montrassent leurs lettres et leurs vers. Ceux de moyenne et de basse condition lui présentèrent des œuvres au-dessus de toute espérance, confites dans tous les assaisonnements de la sagesse ; les nobles, au contraire, n'offrirent que d'insipides sottises. Alors le sage roi, imitant la justice du juge éternel, fit passer à sa droite ceux qui avaient bien fait et leur parla en ces termes : « Mille grâces, mes « fils, de ce que vous vous êtes appliqués de tout votre pou- « voir à travailler, selon mes ordres et pour votre bien. « Maintenant, efforcez-vous d'atteindre la perfection, et je « vous donnerai de magnifiques évêchés et de bonnes « abbayes. Toujours vous serez honorables à mes yeux. » Ensuite il tourna vers ceux de gauche un front irrité, et, troublant leur confiance d'un regard flamboyant, il leur lança avec ironie, tonnant plutôt qu'il ne parlait, cette terrible apostrophe : « Vous autres, nobles, vous, fils des grands, « délicats et jolis mignons, fiers de votre naissance et de « vos richesses, vous avez négligé mes ordres. Vous vous « êtes livrés à la mollesse, au jeu et à la paresse. » Après ce préambule, levant vers le ciel sa tête auguste et son bras invincible, il fulmina son serment ordinaire : « Par le roi « des cieux, je ne me soucie guère de votre noblesse et de « votre beauté, quelque admiration que d'autres aient pour « vous. Tenez donc ceci pour arrêté : si vous ne réparez par « un zèle vigilant votre négligence passée, vous n'obtiendrez « jamais rien de Charles. »

Un tel langage manque rarement son effet.

CHAPITRE III

L'émulation.

PRINCIPE SUR LEQUEL REPOSE L'ÉMULATION, LE SENTIMENT DE L'HONNEUR

Il est un stimulant actif et puissant du travail, qui donne un noble élan et comme une physionomie généreuse à toute l'éducation, et qui est dans cette grande œuvre comme une flamme vive partout répandue : c'est l'émulation.

Il en a été déjà nécessairement question dans cet ouvrage; je voudrais ici en faire, rapidement et à grands traits, une définitive étude, et dire, en terminant ce volume, mon dernier mot sur ce beau sujet.

La question, du reste, est aussi élevée qu'attachante, et nous permettra, en achevant tout ce grand travail sur la haute éducation, de reposer nos regards sur les plus beaux horizons de l'âme humaine.

Qu'est-ce que l'émulation? — L'émulation est un sentiment d'honneur qui nous porte à faire de généreux efforts, pour imiter un modèle, ou surpasser des rivaux dans la poursuite d'un but louable.

L'émulation repose donc sur un sentiment légitime et sacré, profond dans l'âme humaine; noble et vaillant: l'honneur, voilà sa racine et son principe.

Un tel sentiment est une force dont il faut, dans l'éducation, s'emparer, pour l'exciter, le gouverner, et en faire un moyen puissant des plus merveilleux progrès.

Tel est le sujet que je vais traiter ici : sujet délicat, je le sais, question de nuances et de discernement, car cette

force, comme toutes les grandes forces de l'âme, porte avec elle son péril ; ce sentiment de l'honneur, cet amour de la gloire, principe de l'émulation et fécond moyen d'éducation, confine à un autre sentiment, principe de ruine dans l'âme et dans la vie, et il importe de ne les pas confondre.

Mais les périls, possibles ici comme partout, ne doivent pas nous empêcher de jeter un regard ferme et résolu sur ce grand côté de l'âme humaine, et de voir quelles ressources il y a là pour l'œuvre qui nous occupe. La vraie éducation ne néglige aucune des puissances de l'âme; elle dompte et contient celles qui sont dangereuses, elle dirige et déploie celles qui peuvent être pour elle un point d'appui ou un ressort. Ne craignons donc pas de regarder un moment à fond dans toutes les délicatesses et les splendeurs de ce grand sujet.

I

L'honneur, la gloire, sont dans l'humanité deux mots magiques, et il suffit de les redire pour remuer profondément tout cœur d'homme !

C'est que la gloire n'est pas un vain nom, ni une vaine chose. Nous étions faits pour elle, puisque nous étions faits pour Dieu qui en est la source éternelle ; et notre cœur, qui la réclame, révèle encore, même dans ses erreurs, l'ineffaçable instinct de nos premières destinées. Il ne faut donc pas se laisser ici dominer par des préjugés sans lumière, ni égarer par des vues téméraires, pas plus qu'intimider par des pensées étroites et fausses. Il peut y avoir une grande vanité sous ces grands noms, si on les entend mal ; il peut y avoir, il y a une grande chose, si on les entend bien.

La gloire, sa source première est en Dieu. Il y a une gloire éternelle, incréée, infinie : c'est la gloire de Dieu.

Mais, qu'est cette gloire? C'est la splendeur essentielle de ses attributs divins.

Le τὸ καλὸν, le noble, le beau par excellence, c'est Dieu.

Et le noble, le beau, le grand, a une splendeur naturelle, rayonnante, qui est sa gloire, gloire essentielle.

Voilà l'origine première de la gloire: la gloire, la vraie gloire, la gloire essentielle, réside en Dieu. Dieu est glorieux. Il est essentiellement le Dieu de gloire; c'est le nom que les saintes Écritures aiment à lui donner: *Deus, pater, rex gloriæ.*

Mais Dieu a une autre gloire, celle qui lui vient de ses œuvres: il a créé le monde, et en le créant, il a laissé tomber sur lui un rayon de sa gloire. Il y a donc une gloire des choses, un éclat des choses belles, qui est comme le reflet de Dieu sur ses œuvres.

Cet éclat glorieux resplendit dans la nature; il resplendit surtout dans l'humanité, sur le front de laquelle Dieu a plus spécialement gravé son image.

Oui, il y a dans l'humanité le resplendissement, la gloire de ce qui est beau, honnête, vertueux, élevé, généreux; et il y a dans chaque homme la gloire qui vient de cette beauté et de cette noblesse, non-seulement reçue, mais conquise par de courageux et vaillants efforts.

Il y a dans l'humanité de grandes et belles choses que Dieu y a mises, qui sont à la fois l'éclat, la gloire de l'humanité, et la gloire, la gloire extérieure de Dieu; et il y a aussi des choses grandes et belles, qui viennent de l'homme, non pas sans Dieu, car l'homme ne peut rien sans le secours de Dieu, mais par un usage personnel et glorieux des dons de Dieu.

Et la source de cette gloire réelle et personnelle de l'homme, c'est la liberté.

Il n'a pas plu à Dieu d'être servi par un esclave sans mérite, sans vertu, sans gloire.

L'homme est libre : Dieu l'a créé dans cette dignité ; et la liberté, dont l'usage est dans les mains de l'homme, *reliquit illum in manu consilii sui*, devient pour lui la source d'une gloire réelle, personnelle, qui est à la fois la gloire de Dieu et la sienne.

Cette gloire, c'est l'honneur imprescriptible de celui qui, à un degré quelconque, a fait, atteint ou conquis ce qui est noble, beau, grand, glorieux, divin ; qui s'est amélioré, embelli, élevé par le généreux travail de la liberté et de la vertu.

Pour bien entendre tout ceci, il ne faut pas oublier qu'il y a dans le domaine de l'homme et du mérite humain, dans le domaine de la liberté et de la vertu possible, divers degrés des choses honnêtes et glorieuses, divers rangs des belles actions.

Les belles et nobles connaissances, les efforts de la vertu, les œuvres du dévoûment, du courageux travail, le combat contre soi ou contre les autres, pour atteindre ce qui est grand, pour vaincre et fouler aux pieds ce qui est bas ;

La victoire, le triomphe du bien sur le mal ;

Voilà les choses de l'humanité qui, par une participation merveilleuse aux choses divines, ont, à des degrés divers, une gloire réelle, essentielle, immuable, indépendante des louanges humaines, supérieure aux plus justes éloges, supérieure aux prix mêmes et aux récompenses les plus honorables.

Voilà les choses qui, selon la belle expression de saint Augustin, *proprio fulgore prétiosæ sunt*, c'est-à-dire sont glorieuses par elles-mêmes.

Et c'est la gloire dont nous parlons ici, la gloire qui est comme le rayonnement du beau, du vrai et du bien ; la gloire qui est l'éclat et l'honneur des choses nobles et saintes, que les hommes la sanctionnent ou non par les suffrages qu'ils lui doivent.

II

Eh bien! cette gloire essentielle des choses, à l'origine nous étions crées, et nous sommes encore faits pour elle; car nous sommes créés pour aller à Dieu par les belles et glorieuses choses qui sont de Dieu, et qui mènent à Dieu.

Ce que Dieu a fait de plus grand en nous, c'est d'allumer cette flamme sacrée dans nos cœurs ; c'est de nous inspirer la connaissance et l'amour ardent, généreux, enthousiaste, des bonnes, belles et grandes choses.

Le trait merveilleux de notre nature, c'est de pouvoir y atteindre et en obtenir le mérite personnel par la liberté, la gloire réelle par le travail de la vertu.

C'est là la plus haute puissance de notre intelligence et de notre cœur, et, dans la lumière et la grâce de Dieu, le plus sublime emploi de nos facultés.

Et, malgré la dégradation où nous a précipités la chute originelle, notre cœur, au sein de ses misères, garde encore, Dieu l'a ainsi voulu, le signe impérissable de sa primitive noblesse. Nous sommes toujours destinés à la gloire qui vient de Dieu, et nous devons toujours y arriver par le libre et courageux effort de la vertu.

Oui, et grâces immortelles en soient rendues à l'auteur de notre nature; elle n'a pas été tellement brisée, abaissée dans sa chute, que nous ne tendions toujours à la gloire des grandes choses par un invincible instinct, qui peut s'égarer, qui s'égare souvent, mais n'en est pas moins une force pour le bien et un signe d'honneur pour notre âme.

Et surtout, grâces immortelles en soient rendues au réparateur de notre nature, Jésus-Christ, qui loin d'éteindre dans nos cœurs ce sentiment, en a rallumé plus vive la flamme céleste. C'est depuis Jésus-Christ surtout que notre cœur, purifié, ennobli, a retrouvé un plus puissant élan vers les hauteurs ; c'est depuis Jésus-Christ que tendre à la vraie

grandeur, à la vraie gloire, c'est notre éclatante destinée.

L'ardeur pour les grandes et saintes choses, c'était, au milieu de notre naufrage, le débris le plus précieux de notre primitive grandeur.

Cette ardeur, Jésus-Christ l'a relevée et nous l'a rendue : c'est par lui que, tombés, nous aspirons à remonter toujours, sans qu'il y ait dans l'ordre du bien une grandeur qui nous soit interdite, une gloire qui doive nous paraître inaccessible.

C'est dans le Christianisme que, faits pour les grandes choses, nous y revenons, par l'instinct meilleur d'une nature réparée, et par le souffle puissant d'une grâce acquise et méritée par le sang de l'Homme-Dieu.

Aussi saint Paul, interprète inspiré et si profond de l'esprit du Christianisme, ne craint pas de présenter à l'émulation généreuse des chrétiens, comme un noble et puissant mobile d'action, cet amour de la vraie gloire, cette généreuse ambition pour tout ce qui est pur et saint, noble et grand, digne de l'estime des hommes, et des regards de Dieu : qui ne connaît ce beau passage, que devrait avoir constamment sous les yeux quiconque se sent au cœur une flamme généreuse : *Si qua virtus, si qua laus disciplinæ... quæcumque amabilia, quæcumque bonæ famæ... hæc cogitate.*

Et n'est-ce pas saint Paul encore qui a dit à tous les chrétiens, sans exception, cette belle parole qui résume si bien toute la doctrine que nous exposons ici : « *Æmulamini* « *charismata meliora* : Qu'une généreuse émulation vous « fasse désirer le meilleur, le plus parfait, le plus élevé, le « plus grand devant Dieu. » N'est-ce pas saint Augustin, ce grand disciple de saint Paul, qui a dit : « *Cur non po-* « *tero quod isti et istæ?* » Toutes ces belles paroles s'appliquent, sans restriction aucune, aux dons de la grâce, et aussi aux dons de la nature, par lesquels, dans les des-

soins de Dieu, on s'élève jusqu'aux choses de l'ordre surnaturel.

Saint Thomas, qui a étudié avec sa pénétration ordinaire ce beau sujet, y a jeté la haute et sereine lumière de son grand esprit. Dans une série de questions admirablement posées et résolues [1], il examine si la magnanimité, ou, comme il la définit, l'amour des grandes choses, l'effort de l'âme vers ce qui est grand et glorieux, *magnanimitas importat extensionem animi ad magna*, ce que nous appelons, nous, ici, le sentiment de l'honneur, l'amour de la vraie et solide gloire, si la magnanimité, dis-je, est une vertu : quel est son objet propre, ses actes propres, et il répond : « Oui, la « magnanimité est une vertu; et ce qui la constitue ce qu'elle « est, c'est qu'elle s'exerce sur les grands honneurs : *de « ratione magnanimitatis est quod circa magnos honores « versetur;* et elle est absolument et spécialement une « vertu, parce qu'elle s'attache à atteindre un bien spécial, « qui est l'honneur; *magnanimitas et absolute specialis « virtus, cum circa Honorem, ut speciale bonum, vertetur.* » Et encore : « La matière propre de la magnanimité, « c'est le grand honneur; l'homme magnanime tend aux « choses qui sont dignes d'un grand honneur : *Propria « materia magnanimitatis est magnus honor; ad ea tendit « magnanimus quæ sunt magno honore digna.* »

En développant cette conclusion dans ses réponses aux objections, saint Thomas s'exprime ainsi : — on est heureux de se sentir dans l'élévation lumineuse d'un tel génie : — « La « magnanimité, dit-il, ne recherche pas un honneur quel- « conque, mais un grand honneur, *magnanimitas non est « circa honorem quemcumque, sed circa magnum honorem;* « car, ajoute le grand docteur, de même que l'honneur est dû « à toute vertu, un grand honneur est dû à tout grand acte

[1] IIe, 2e, q. 129 et seq.

« de vertu. *Sicut autem honor debetur virtuti, ita magnus* « *honor debetur magno operi virtutis.* Et c'est pourquoi « l'homme magnanime, précisément parce qu'il tend aux « choses dignes d'un grand honneur, tend à la grandeur en « chaque vertu. *Et inde est quod magnanimus intendit ma-* « *gna operari in quolibet virtute, in quantum scilicet ten-* « *dit ad ea quæ sunt digna magno honore.* »

Et qu'on ne s'imagine pas que cette doctrine soit en rien contraire à l'humilité, ou que l'humilité ne se puisse accorder avec cette doctrine. La contradiction n'est qu'apparente; ou plutôt, pour qui sait ce que c'est que l'humilité chrétienne, il n'y a pas même apparence de contradiction.

Laissons dire aux ennemis du Christianisme, calomniateurs ignorants de nos dogmes, que l'humilité chrétienne est un sentiment petit et bas, qui entrave et abaisse l'homme, qui lui défend les hautes visées, et les nobles ambitions, aiguillon des grands travaux.

L'humilité chrétienne fait précisément le contraire. Elle purifie l'amour de la gloire, elle ne le détruit pas; elle l'empêche de se corrompre par l'alliage impur de l'orgueil; et, en l'épurant, elle lui donne une force nouvelle.

La doctrine de l'humilité est une doctrine à la fois généreuse et vraie, qui foule aux pieds la fausse grandeur et l'amour déréglé de la gloire, et qui par là même rehausse d'autant plus la grandeur véritable, et laisse une issue plus large au généreux sentiment du vrai honneur.

Il y a une affinité, une alliance naturelle entre l'humilité et la magnanimité. C'est ce que saint Bernard dit admirablement : « *Humilitas et magnanimitas... Nec humilitas minuit magnanimitatem, nec magnanimitas humilitatem...* Et il ajoute : *Hæ duæ stellæ mutuo respectu clariores fiunt.* L'humilité et la magnanimité, ces deux astres au firmament de l'Eglise, brillent d'un plus vif éclat, quand elles se renvoient leur mutuelle splendeur. »

Le péril de cette passion généreuse, c'est de s'égarer ici-bas et de ne pas remonter à Dieu; c'est de rapporter la gloire à l'homme et non pas à son auteur véritable, qui est Dieu; c'est de se tromper sur la source première du beau, du grand, du glorieux; de la placer dans l'homme, tandis qu'elle réside en Dieu; c'est de ne pas voir que le mérite, même personnel, est encore un don de Dieu, dont il ne faut pas lui dérober la gloire par un larcin sacrilége; c'est de s'aveugler sur les misères inhérentes à l'homme et qui sortent du fond même de sa triste nature, au point de ne plus les voir; c'est, par suite, de s'appuyer sur soi au lieu de s'appuyer sur Dieu, et de s'idolâtrer soi-même au lieu de ne voir en soi que les dons de Dieu. Voilà le péril.

Ce péril, l'humilité vraie le conjure : l'humilité chrétienne, justice et vérité, lumière et force, nous découvre le néant que nous sommes, non pour nous déprimer et nous engourdir, mais pour nous relever au contraire vers Dieu, et nous faire chercher notre point d'appui, non en notre faiblesse orgueilleuse, mais en sa toute-puissante bonté. Elle nous pousse ainsi à l'action courageuse; et, la gloire rencontrée, au lieu de nous repaître de sa fumée comme une idole, l'humilité en reporte l'encens à celui qui glorifie et couronne en nous ses dons.

Voilà comment se fait, aux dépens du seul orgueil, la conciliation de l'humilité, vertu essentiellement évangélique, avec l'amour de la vraie et solide gloire; sentiment que le christianisme, loin de l'entraver, agrandit en l'épurant.

Saint Thomas a encore exprimé toute cette doctrine avec la simplicité lumineuse de son génie. Repoussant cette objection que l'humilité est contraire à la magnanimité : « Il « faut, répond-il, dire qu'il y a dans l'homme quelque chose « de grand qui provient des dons de Dieu, et quelque chose

ı de défectueux qui provient de l'infirmité de la nature. La magnanimité fait que l'homme se rend digne des grandes choses, en considérant les dons qu'il a reçus de Dieu. L'humilité, au contraire, fait que l'homme se compte pour peu en considérant ses propres défectuosités[1]. » Et après voir développé ce double point de vue, saint Thomas con-ut ainsi : « Il est donc clair que l'humilité et la magnanimité ne sont pas contraires, bien qu'elles paraissent incliner l'homme à des actes contraires, car ce n'est pas sous le même rapport. *Et sic paret quod magnanimitas et humilitas non sunt contraria, quamvis in contraria tendere videantur ; quia procedunt secundum diversas considerationes.* »

Ainsi donc, non opposé à l'humilité, ni détourné de son ut par l'orgueil, le sentiment de l'honneur, ou la magnaimité, pour parler avec saint Thomas, reste la distinction lorieuse de l'humanité ; et ce sentiment se surnaturalisera ıcilement sous l'inspiration de la foi, parce que, de luiıême tendant aux choses belles, saintes, grandes, glorieues, il tend à Dieu, source première de toute beauté, de toute ainteté, de toute grandeur et de toute gloire. Et il est dans âme humaine comme un aiguillon sacré qui l'anime aux lus généreux efforts, aux plus vaillantes luttes, aux plus obles travaux.

L'éducation chrétienne doit donc s'emparer de cette force ui vient de Dieu, et la déployer tout entière dans l'âme en ı réglant : supérieure ici encore aux éducations d'où l'idée hrétienne serait absente, elle s'appuie comme elles sur toutes ›s puissances qu'offre la nature humaine, mais elle possède

[1] *Dicendum quod in homine invenitur aliquid magnum quod ex dono ei possidet ; et aliquis defectus quod competit ei ex infirmitate naturæ ; agnanimitas ergo facit* QUÒD HOMO SE MAGNIS DIGNIFICET, *secundum conderationem donorum quæ possidet ex Deo... Humilitas autem facit quòd* OMO SE PARVIPENDAT *secundum considerationem proprii defectûs.*

de plus l'arome divin qui empêche ces puissances de s'égarer et de se corrompre.

Cette ardeur pour les grandes choses, pour les choses laborieuses, pour les choses ardues, pour les nobles travaux de la science et de la vertu, pour tout ce qui est beau, élevé, généreux, divin, c'est, incontestablement, un des meilleurs sentiments dont on puisse faire battre le cœur d'un enfant chrétien.

Ce n'est pas seulement un élément essentiel et nécessaire, un des moyens les plus puissants de l'éducation : c'est la plus haute éducation elle-même, c'est la plus noble élévation de l'âme.

Quiconque la néglige, s'expose à ne former que des cœurs vulgaires et des âmes abaissées, des esprits sans générosité, des natures médiocres.

C'est l'amour même du bien, du beau, du vrai, dans sa plus vive flamme et sa plus généreuse ardeur. C'est pourquoi il en faut faire le mobile de toute éducation, et surtout, je le dirai, de toute éducation sacerdotale ; car, s'il y a des âmes qui naturellement doivent être élevées, nobles, généreuses, tendre vers les grandes choses, désirer, rechercher, poursuivre en tout le meilleur, le plus parfait, ce sont les âmes sacerdotales ; celles-là, plus que toutes les autres, doivent répugner aux petitesses, aux bassesses, aux indignités, et n'aspirer qu'aux choses belles, saintes, glorieuses.

Oui, encore une fois, Dieu, qui a mis dans l'âme humaine cette puissante attraction vers les choses nobles, et dans le cœur humain ce tressaillement mystérieux devant tout ce qui est grand et beau, n'a pas entendu nous donner dans ces forces, les plus vives de notre nature, des puissances stériles.

L'éducation qui ne comprend pas l'immense ressource, le précieux point d'appui qu'elle trouve là, et qui les néglige *ou les comprime*, ne sera jamais la vraie éducation de l'âme

humaine, ne parviendra jamais à former des hommes.

Comment, en effet, former des hommes, sans développer précisément ce qui nous fait le plus hommes, ce qui caractérise le mieux notre noble nature ?

Concluons donc : l'émulation, qui met en jeu les grandes puissances de l'âme humaine, qui fait jaillir tous les sentiments généreux, qui anime aux plus nobles efforts, l'émulation est un des éléments essentiels et un des plus puissants moyens de l'éducation.

CHAPITRE IV

L'émulation.

(SUITE)

DÉVELOPPER LE SENTIMENT DE L'HONNEUR PAR L'ÉLOGE, RAREMENT PAR LA LOUANGE, JAMAIS PAR LA FLATTERIE

L'éloge, la louange, la flatterie, trois choses qui paraissent se ressembler beaucoup, et que cependant des différences réelles, profondes même et essentielles en ce qui concerne la flatterie, distinguent et séparent.

Aussi, on l'a dit et il est vrai : la flatterie corrompt, les louanges peuvent égarer, les éloges encouragent.

La flatterie est mauvaise, les louanges sont dangereuses, les éloges sont utiles.

L'éloge, c'est le mérite constaté.

La louange, c'est le mérite publié.

L'éloge tombe plus directement sur l'action, la louange sur la personne, et c'est là ce qui en fait la particulière délicatesse et que le danger commence.

Quant à la flatterie, elle s'attache à la personne, mais directement, exclusivement; et voilà pourquoi elle est toujours mauvaise.

Et voilà pourquoi j'ai dit qu'il faut développer le sentiment de l'honneur par l'éloge, rarement par la louange, jamais par la flatterie.

La flatterie n'est pas un moyen d'éducation, elle en serait la corruption.

La flatterie est essentiellement personnelle et exclusive: elle exclut Dieu, ne s'inquiète pas du bien, méprise ceux qu'elle flatte, et ne songe qu'à elle-même.

Menteuse, elle persuade à celui qu'elle veut tromper le mérite qu'il n'a pas, ou elle exagère le mérite qu'il a, et l'en fait, au mépris de la justice et de la vérité, propriétaire et seigneur.

Vaine et basse, dans celui qui la reçoit comme dans celui qui la donne, elle ne loue pas la vertu en quelqu'un, mais quelqu'un aux dépens de la vérité et de la vertu.

Intéressée, égoïste, elle est ordinairement le fruit de deux amours-propres honteusement d'accord : de celui qui flatte, comme de celui qui se complaît à être flatté.

Elle séduit, elle exalte, elle enivre, elle égare; de toutes les manières elle corrompt.

> Détestables flatteurs, présent le plus funeste
> Que puisse faire aux rois la vengeance céleste !

a dit le poëte.

Non-seulement aux rois, mais à tous les hommes.

En un mot, la flatterie est immorale en elle-même et par les mauvaises passions qu'elle nourrit; et il faut la repousser absolument de tout système d'éducation comme de toute la vie, car elle est toujours un poison, un venin mortel.

Mais un vrai moyen d'éducation, le juste aiguillon de l'honneur, c'est l'éloge.

Si le sentiment de l'honneur, l'amour des choses bonnes et grandes, l'émulation pour le bien et la vertu, l'estime des honnêtes gens, sont ce qui fait battre le plus légitimement et le plus noblement un cœur d'homme, l'éloge pour le bien et la vertu pratiqués, pour l'honneur mérité, pour les choses glorieuses accomplies, l'éloge doit suivre nécessairement. *Gloria debet sequi virtutem*

L'éloge n'est pas seulement légitime et permis, il est une justice, il est dû ; et il devient, quand il est accordé, un nouvel aiguillon pour l'honneur et la vertu dont il est la récompense.

L'éloge, c'est le mérite reconnu, constaté, apprécié.

C'est la justice, c'est l'hommage rendu à la vérité.

C'est la juste gloire des belles et bonnes actions proclamée.

L'éloge est donc récompense; il est aussi encouragement; il affermit la conscience, il fortifie la volonté. C'est la voix qui dit : « Tu as bien fait, je te loue, je te bénis, continue. »

Et cette voix est douce, affectueuse avec gravité et respect, non dure ni parcimonieuse; elle soutient, elle excite, elle enflamme. Bien décerner l'éloge, c'est susciter le courage, la confiance, l'ardeur.

Les éloges même non complétement mérités, mais donnés avec bienveillance et à propos, peuvent toucher, exciter une généreuse nature et la déterminer à bien faire. Saint Augustin l'a dit avec sa finesse et sa délicatesse ordinaires : « Votre éloge tombe sur ce qui n'est pas encore complétement en moi; j'en éprouve intérieurement une confusion salutaire avec un désir ardent d'acquérir ce que vous louez. Et je désire l'acquérir, non-seulement pour le posséder, mais pour que ceux qui m'aiment à cause de cela d'une affec-

tion sincère, ne se trompent pas dans l'estime qu'ils font de moi. »

Tel est donc l'éloge; mais qui le décernera?

La conscience d'abord; la conscience, qui rend témoignage de nous-mêmes à nous-mêmes, et qui nous accuse ou nous défend, dit saint Paul, selon que nous avons bien ou mal fait; la conscience, dont la voix intime et profonde peut être regardée comme la voix de Dieu.

C'est encore saint Paul qui a dit cette belle parole : « Notre gloire, la voilà : c'est le témoignage de notre conscience. » *Gloria nostra hæc est, testimonium conscientiæ nostræ.*

Ce témoignage-là, quand il manque, quand il ne ratifie pas l'éloge extérieur, quand il le contredit, adonc l'éloge extérieur n'est rien; il n'a plus de base, il croule de lui-même. En vain il retentira bruyamment au dehors, s'il ne réveille dans l'âme cet écho approbateur qui répond à l'éloge mérité, et qui en fait tout le prix.

Mais, au besoin, cet éloge intérieur, quand il est là, quand on l'entend, quand la voix de la conscience s'élève en nous et nous crie avec son accent irrésistible : Tu as bien fait! cette voix peut suffire à nous consoler de l'injustice qui nous condamne, ou de l'ingratitude qui nous oublie.

Voilà la première approbation qu'il faut rechercher, et dont il faut inspirer aux jeunes gens le désir souverain.

La conscience, avant tous les autres, voilà le témoignage qu'il faut envier, voilà le juge qu'il faut redouter.

Avant tout, c'est à ses propres yeux qu'il faut être honorable, c'est sa propre estime qu'il faut mériter. L'éducation véritable doit inculquer profondément aux jeunes gens cette maxime salutaire : que rien ne peut compenser le mépris de soi-même, et que pour rien au monde il ne faut mériter ce mépris; qu'il faut rechercher le bien d'abord, l'estime après; le bien en lui-même et directement, l'estime indirectement

et comme compagne légitime du bien. Bien faire, et laisser venir la gloire après la vertu, a été de tout temps la maxime qui fit les grands hommes.

Mais après l'éloge de la conscience, celui de nos semblables est encore une noble récompense.

Cet éloge, d'abord, comme je le disais tout à l'heure, est une justice : c'est l'honneur dû à la vertu, à la juste splendeur des bonnes actions ; c'est le droit du mérite : de cet honneur résultent la considération, la dignité et l'autorité de la vie, choses légitimes et dignes d'être recherchées, non pour repaître la vanité, mais pour le bien qu'elles permettent de faire.

Mais cet éloge est précieux encore en ce qu'il confirme au besoin le témoignage quelquefois timide et hésitant de la conscience.

Et qu'on ne croie pas qu'il y ait vertu à dédaigner ces choses nobles de la nature humaine, ou orgueil à les apprécier.

Ce n'est pas l'humilité ni la modestie qui méprisent ce témoignage : c'est l'orgueil et la hauteur ; l'orgueil dur, la hauteur sauvage, qui se croient au-dessus des éloges et de la juste estime des autres.

Dieu seul est au-dessus de ces choses, parce que Dieu seul n'a besoin de rien, et que l'éternel témoignage qu'il se rend à lui-même lui suffit : Dieu est à lui-même sa gloire.

Mais l'homme n'est pas Dieu.

Ce n'est pas que, par une vertu sublime, exceptionnelle, on ne puisse, à l'exemple des saints, soit par la crainte des périls que l'orgueil fait courir, soit par une abnégation héroïque, fuir toute la gloire extérieure de ses actions, et désirer même d'être profondément oublié, inconnu, innommé des hommes, *ama nesciri et pro nihilo reputari*. Mais ce qu'il n'est permis de sacrifier jamais, ce dont les saints les plus humbles avaient la plus ardente ambition, ce sont les

actions honorables elles-mêmes, celles qui méritent d'être glorifiées de Dieu, et par conséquent aussi des hommes. Et c'est là le sens profond de la parole de saint Augustin : *Recte vivere, et nolle laudari, quid est aliud quam inimicum esse rebus humanis?*

Saint Paul, l'apôtre par excellence de l'humanité et de la mortification chrétienne, saint Paul, qui fut aussi l'âme la plus généreuse, la plus ambitieuse du bien, saint Paul n'avait pas cette sorte de fierté. Il disait expressément aux chrétiens d'honorer leur vie et leur nom *aux yeux des hommes*, non sans doute pour en retenir la gloire, mais pour la reporter à Dieu. « Evitons, disait-il, toute honte cachée ou « publique. Recommandons-nous *à la conscience de tous* « *les hommes* devant Dieu. » *Abdicamus occulta dedecoris, commendantes nosmetipsos* ad omnem conscientiam hominum *coram Deo.*

« Faisons le bien, » écrivait-il aux Romains et aux Ephésiens, « non-seulement devant Dieu, mais aussi *devant les* « *hommes.* » *Providentes bona, non solum coram Deo, sed etiam coram hominibus.*

Et saint Paul en parlant ainsi était d'accord avec cette parole de l'Ancien Testament :

« Ayez souci de votre nom, de votre réputation, de l'estime « de vos frères : *Curam habe de bono nomine.* »

Sans doute, avant tout, cela voulait dire : Qu'il n'y ait aucune tache sur votre nom; ayez horreur de tout ce qui pourrait être une juste flétrissure. *Curam habe de bono nomine.*

Cela voulait dire : Avant tout, fondez l'honneur de votre nom sur votre vertu, sur le témoignage de votre conscience. *Curam habe de bono nomine.*

Mais cela aussi voulait dire positivement : Méritez, conquérez une bonne et honnête réputation. Ayez un juste souci du témoignage que vos actes porteront de vous. Car,

ajoute le texte sacré, cette bonne renommée est un trésor plus précieux que tous les trésors.

Saint Paul disait encore :

« Ma conscience ne me reproche rien, mais cela ne suffit « pas à me rassurer. » *Nihil mihi conscius sum, sed non in hoc justificatus sum.*

Être sûr qu'on a bien fait, non-seulement par le témoignage unique de sa conscience, qui peut faire illusion, mais encore par le témoignage conforme de ses semblables, c'est une consolation, un encouragement et une force de plus.

Sans doute, ce témoignage humain peut s'égarer : les hommes donnent souvent la louange ou le blâme à qui ne les mérite pas, et en ce sens saint Paul avait raison d'ajouter aux paroles que nous citions tout à l'heure : « *Mihi autem pro minimo est ut à vobis judicer, aut ab humano die.* « Que m'importe d'être jugé par vous ou par des hommes « d'un jour ? C'est Dieu qui me jugera. » Il n'en est pas moins vrai cependant que quand le témoignage des hommes s'accorde avec celui de la conscience, c'est, nous le répétons, un encouragement et une force de plus.

Consolation, encouragement souvent nécessaires : aussi, c'est le devoir des Supérieurs, quels qu'ils soient, de les donner; des parents d'abord, et aussi des maîtres qui en tiennent la place : fonction grave, auguste, sainte; car, dans le fait, elle s'exerce au nom et en la place de Dieu, dont tous, maîtres et parents, sont les représentants.

L'éloge ou le blâme, c'est un jugement sur le bien et sur le mal : rien n'est plus haut; et voilà pourquoi distribuer l'éloge ou le blâme m'a toujours paru quelque chose d'une gravité extrême, et qui demande la plus entière et la plus haute impartialité.

Il y a donc l'éloge des supérieurs, des parents et des maîtres.

Et il y a aussi l'éloge des égaux, des condisciples, petit public qui est beaucoup pour l'enfant; puis l'éloge du grand public, de la société. L'éloge, le blâme, décerné par un grand nombre, d'ordinaire se rapproche plus de la vérité, constitue un témoignage plus certain. Et tout cela, c'est encore un noble aiguillon, dont il faut piquer la générosité et l'ardeur des enfants.

Sans doute, vouloir, rechercher l'estime des autres aux dépens de la vérité, ce serait une grande misère. Et ce n'est pas sans un sentiment triste qu'on surprend quelquefois, même chez des hommes illustres, cette faiblesse si peu digne de leur gloire.

Quel ami de la gloire de Cicéron ne voudrait pas pouvoir effacer de ses *Œuvres* cette lettre à Luceius, où le grand homme se diminue et se rapetisse au point de demander à son ami de le louer plus même que ne le permettait la vérité et la conscience? *Leges historiæ negligas, amicique mitre plusculum etiam quàm concedat veritas largiare... Quæ ea vehementiùs quàm fortasse sentis... aspergas mendaciunculis...*

C'est là l'infirmité de la nature humaine, et le péril inhérent, comme nous l'avons dit, à ce noble sentiment du cœur humain, l'émulation, l'amour de l'honneur. Et c'est là, nous le dirons, ce qu'il faut corriger et régler; et l'ensemble de la doctrine chrétienne y pourvoit admirablement.

Mais il n'en est pas moins vrai que c'est un point d'appui, qu'il est impossible de négliger dans l'éducation.

L'homme d'éducation, tout instituteur s'emparera donc de l'éloge ou du blâme comme d'un de ses plus sûrs et plus efficaces moyens; et c'est par l'éloge qu'il ira remuer le cœur de l'enfant, du jeune homme, dans ses plus intimes profondeurs et dans ses meilleurs instincts, pour en faire jaillir le courage, l'ardeur, les généreux efforts.

Mais comment se doit décerner l'éloge? Plus cette ressource est puissante, plus l'homme d'éducation sentira combien l'emploi en est délicat.

Il ne faut jamais donner que des éloges dont l'amour du bien soit le principe; dont une affection charitable, tendre et paternelle, soit l'inspiration; dont l'intérêt et la bonté soient l'expression encourageante.

Faites sentir à vos enfants quel bonheur c'est pour vous de voir qu'ils ont bien fait. Témoignez au contraire, s'ils n'ont pas bien fait, une tristesse affectueuse; mais ne témoignez pas que vous en désespérez.

Ayez l'air de croire, et persuadez-leur à eux-mêmes qu'ils peuvent ce que vous demandez; et en réalité, ne demandez pas l'impossible.

Combien d'enfants, même présomptueux, ne savent pas ce qu'ils peuvent, ce qu'ils étouffent sous la paresse ou perdent par la légèreté; qui se croient liés par l'habitude, et ont en effet, par l'habitude de l'insuccès ou des notes médiocres, presque perdu l'estime d'eux-mêmes, ou la confiance en leur valeur et en leur bonne volonté!

Tirez-les à tout prix de ce mortel marasme.

Donnez-leur, non de l'orgueil, mais de l'émulation, une généreuse confiance en ce qu'il y a de bon ou d'intelligent en eux.

Possunt, a dit Virgile, *possunt, quia posse videntur.*

Leur faire sentir qu'on les croit encore capables d'efforts et de succès, qu'on s'y attend, qu'on y compte; le leur persuader aussi à eux-mêmes : c'en est assez souvent pour faire remonter un enfant, un jeune homme, des bas-fonds de la paresse ou de l'étourderie dans les hauteurs du travail appliqué et courageux, ou pour le ramener du sentier perdu des funestes habitudes dans les voies de l'honneur et de la vertu.

Aussi, tous les grands maîtres en éducation ont-ils su

faire de l'éloge distribué à propos un de leurs plus puissants moyens d'action,

Quintilien a écrit sur ce sujet avec son bon sens et son tact ordinaires.

« Que le maître, dit-il, ne refuse pas aux jeunes gens l'é-
« loge qu'ils méritent, mais aussi qu'il ne le prodigue pas;
« car l'un décourage, et l'autre donne une sécurité dange-
« reuse. Quand il les reprend, qu'il ne soit pas amer ni
« offensant; rien ne leur donne tant d'aversion pour l'é-
« tude que de se voir continuellement repris avec un air
« chagrin, qui semble venir d'un esprit haineux, et d'un
« hommme qui ne sait jamais dire : C'est bien, vous avez
« bien fait[1]. »

Mais l'éloge doit-il aller jusqu'à la louange?

Sans doute, quelquefois; avec une réserve extrême cependant, car ici le danger est plus proche et la délicatesse plus grande.

La louange aussi est une justice.

C'est la juste admiration des choses admirables ; du beau, du bien, du vrai, de l'effort glorieux, du travail vertueux ;

C'est un hommage dû aux dons que Dieu a mis dans ses créatures, et qu'elles ont su faire fructifier.

Ne pas louer celui qui est louable, c'est donc une injustice.

Aussi, le profond et sûr instinct de l'humanité a en effet toujours attaché la louange aux personnes et aux choses dignes d'être louées.

« La louange, disait saint Augustin, est et doit être la

[1] *In laudandis discipulorum dictionibus nec malignus, nec effusus ; quia res altera tædium laboris, altera securitatem parit. In emendando quæ corrigenda erunt, non acerbus, minimeque contumeliosus ; nam id quidem multos a proposito studendi fugat, quòd quidam sic objurgant, quasi oderint.*

compagne des bonnes actions et des belles vies; et il ne faut rejeter ni ces actions, ni leur cortége naturel. *Bonæ vitæ bonorumque operum comes et solet et debet esse laudatio; tam comitatum ejus quam ipsam bonam vitam deseri non oportet.* »

Mais quel tact demande la louange, pour être décernée à propos et sans péril.

Le grand règle ici, c'est la vérité et le respect.

La vérité : jamais d'exagération; le respect, soit dans celui qui loue, soit dans celui qui est loué.

L'enivrement est ici à craindre, et l'enivrement, c'est l'orgueil, et tout ce qu'il traîne avec lui.

C'est le bien, c'est la vertu, qu'il faut aimer avant tout, directement, pour elle-même, et non pas le chatouillement de la louange; car l'honneur, la vraie gloire est là, dans l'action, dans la vertu, dans la difficulté vaincue, dans l'effort généreux, dans la victoire sur soi ou sur les autres; elle est là, et non pas dans le bruit qui se fait autour de nous.

Aussi, saint Augustin s'applique-t-il à montrer que la louange vertueuse consiste à louer beaucoup plus le bien lui-même que l'homme en qui se trouve ce bien;

Et que le péril d'être loué consiste à retenir pour soi la louange, au lieu de la reporter à la vertu d'abord, et ensuite à Dieu qui nous donne d'être vertueux;

Et à nourrir ainsi sa vanité aux dépens de la justice et de la vérité.

« La louange qui peut venir des gens de bien, » ajoute-t-il avec grande justesse, « si je dis que je n'en veux pas, je « me mens à moi-même; si je dis que je la désire, je « crains que ce désir ne soit vanité. Que dirai-je donc? Je « ne la repousse pas entièrement, je ne la désire pas abso- « lument. »

Il y a donc un péril dans la louange; de là, la réserve

nécessaire dans celui qui la décerne et dans celui qui la reçoit.

Dans celui qui la reçoit, il faut : amour pur de la vérité, du bien, et de l'honneur dû au bien ; oubli de sa personnalité ; émotion, non de l'orgueil, mais de la conscience, poussant non à une vaine ivresse, mais à des efforts nouveaux ; et si on a un cœur chrétien, hommage à Dieu de ces louanges qui doivent toujours remonter à Dieu.

Dans celui qui la décerne : gravité, respect, mesure, tact et discernement.

Discernement du caractère de l'enfant et de ses dispositions présentes ; attention même aux autres élèves, et à l'effet que telle louange donnée de telle ou telle façon, à tel ou tel moment, produira. En un mot, calcul délicat et exacte appréciation de toutes les circonstances. Voilà le talent du maître, et la condition du bon ou mauvais effet de la louange ou du blâme, et en général de tous ses moyens d'éducation.

Fénelon à écrit sur ce point une page admirable, où son jeune Télémaque paraît un modèle exquis de la manière dont il faut accepter la louange :

« Les louanges qu'on lui donna par des acclamations pu-
« bliques, sur tout ce qu'il venait de faire, augmentèrent sa
« honte : il aurait voulu se pouvoir cacher : ce fut la pre-
« mière fois qu'il parut embarrassé et incertain. Enfin, il
« demanda comme une grâce qu'on ne lui donnât plus au-
« cune louange : « Ce n'est pas, dit-il, que je ne les aime,
« surtout quand elles sont données par de si bons juges de
« la vertu ; mais c'est que je crains de les aimer trop ; elles
« corrompent les hommes, elles les remplissent d'eux-
« mêmes, elles les rendent vains et présomptueux. *Il faut*
« *les mériter et les fuir :* les meilleures louanges ressem-
« blent aux fausses... Les bonnes louanges sont celles que
« vous me donnerez en mon absence, si je suis assez heu-

pour en mériter. Si vous me croyez véritablement
vous devez croire aussi que je veux être modeste
la vanité : épargnez-moi donc, si vous m'esti-
me louez pas comme un homme amoureux des
...

... Et par un air d'indifférence, il arrêta bientôt les louanges qu'on lui donnait. On commença à craindre de « le fâcher en le louant ; ainsi les louanges finirent, mais « l'admiration augmenta. »

CHAPITRE V

L'émulation.

(SUITE)

LES ÉMULES

J'ai ici trois choses à dire, à savoir : que l'émulation suscite les émules ; qu'il est avantageux pour l'éducation qu'il y ait des emules ; mais qu'il faut diriger et gouverner soigneusement l'émulation.

I

L'ÉMULATION SUSCITE LES ÉMULES

Et voici comment je l'entends.

Il y a dans l'âme humaine, nous l'avons vu, un sentiment noble et élevé, vif et généreux, qui porte à faire de grands efforts pour accomplir des choses belles, bonnes, et honorables.

Ceux qui, sous l'impulsion de ce sentiment, travaillent, luttent ensemble pour atteindre le but, et se surpasser dans cette noble rivalité, ce sont les émules.

Les émules ont devant eux le même but glorieux ; ce n'est pas seulement chacun pour soi et par l'effort isolé de son âme qu'ils s'y élancent ; c'est sous les yeux les uns des autres, et de leurs maîtres, et de Dieu, pour s'animer par ce mutuel effort et cette contagion généreuse qui naît de l'émulation, afin de se surpasser les uns les autres et de se surpasser eux-mêmes dans le bien.

Voilà ce que c'est que l'émulation et que les émules. Ces luttes entre enfants, entre jeunes hommes, pleins de l'ardeur de leur âge, ces luttes pour la science, pour la vertu, pour tout ce qui est grand, noble, élevé, divin, sont un spectacle admirable.

Et quand on cherche à le comprendre, à en pénétrer la nature intime, la raison profonde, on y trouve une conformité admirable avec l'ensemble des grandes lois de la vie et les plus hautes inspirations du christianisme.

C'est une remarque que, pour ma part, j'ai eu occasion de faire souvent dans ces études sur l'éducation. Sans cesse j'ai été frappé de voir à quel point les lois de l'éducation sont les lois mêmes de la vie et de l'Évangile. Et cela, du reste, ne doit pas étonner, cela doit être.

Quelle est donc la loi de la vie humaine, et aussi de la vie chrétienne ? — Car c'est encore un point très-digne d'être remarqué que la correspondance de l'ordre naturel et de l'ordre surnaturel. Tant il est vrai que la grâce ne contredit pas et ne détruit pas la nature, mais la suppose, comme dit saint Thomas, la perfectionne et l'élève.

La loi de la vie, et aussi la loi générale, supérieure, le résumé le plus élevé de toute la morale évangélique, le sommaire de toute vertu, quel est-il ? C'est l'imitation même de Dieu.

Principe d'une vérité évidente : puisque, d'une part, Dieu est parfait, et que, d'autre part, l'homme, selon le magnifique langage de la *Genèse,* a été créé à l'image de Dieu. Le modèle de l'homme, c'est donc Dieu ; et la loi nécessaire et magnifique de la vie humaine, c'est l'imitation de Dieu. *Imitatores Dei estote*, disait saint Paul. Platon lui-même l'avait dit, et c'est sa plus belle parole.

Mais c'est Notre-Seigneur Jésus-Christ surtout qui l'a dit dans le langage le plus grand : « Soyez parfaits comme votre Père céleste est parfait. *Estote perfecti, sicut pater vester cœlestis perfectus est.* »

Notre-Seigneur a fait plus : Lui, le Dieu éternel, la sainteté infinie, il s'est fait homme, il est descendu sur la terre, afin de nous manifester la sainteté divine dans une vie d'homme. Et dès lors, la loi de la vie chrétienne a été d'imiter Jésus-Christ, de se faire bon et parfait à la ressemblance de Jésus-Christ.

Et on conçoit cette grande révélation de la morale évangélique.

Il faut, en effet, à l'homme, être créé, et par conséquent limité, imparfait, mais perfectible ; il lui faut, pour qu'il se perfectionne, un modèle à imiter ; et ce modèle ne peut être que le type idéal sur lequel il a été créé ; et ce type, pour les créatures intelligentes, étant Dieu, l'imitation de Dieu, et par conséquent de l'Homme-Dieu, voilà toute la loi de la vie humaine et du christianisme.

Et la loi de la vie étant nécessairement aussi celle de l'éducation, l'éducation a donc pour loi fondamentale l'imitation, l'émulation, la poursuite d'un modèle qui est le modèle divin.

Et comme ce modèle divin resplendit dans ses œuvres, dans les choses belles, grandes et glorieuses, soit de la nature, soit de l'humanité, il peut être imité, soit en lui-même, directement, soit dans ceux qui s'en rapprochent. Et c'est

pourquoi saint Paul disait encore : « Soyez mes imitateurs, comme je le suis de Jésus-Christ. *Imitatores mei estote sicut et ego Christi.* »

Il y a même ici cette remarque à faire : c'est que les images du type éternel, les rayons réfléchis de sa perfection et de sa beauté, les saints, les hommes éminents, sont des modèles particulièrement accessibles à notre imitation, parce qu'ils sont plus près de nous et qu'ils ont réalisé l'imitation du suprême modèle dans les conditions où nous sommes nous-mêmes.

Il est donc important, nécessaire, de mettre dans les jeunes cœurs l'ardeur pour cette imitation généreuse de la perfection divine et humaine à ses divers degrés ; et cette ardeur, quand des jeunes gens sont rassemblés pour leur commune éducation, cette ardeur, c'est l'émulation. Ces jeunes gens sont des émules, parce qu'en même temps qu'ils luttent avec le modèle pour l'atteindre et le réaliser, ils luttent entre eux pour se surpasser eux-mêmes dans cette poursuite du modèle ; ils luttent à qui fera le mieux ; ils sont à eux-mêmes des modèles en même temps que des émules.

II

AVANTAGES DES ÉMULES DANS L'ÉDUCATION

Quelle différence entre l'enfant, le jeune homme, qui reçoit une éducation solitaire, et celui qui a des compagnons et des émules !

Celui-ci, si le noble sentiment de l'émulation lui a été inspiré, soudain quelle flamme dans son âme, et quel courage dans ses travaux !

L'effort solitaire tend toujours à se ralentir, à s'éteindre : les émules tiennent toujours en haleine, et excitent sans cesse l'ardeur.

urir, non-seulement pour arriver, mais pour arriver le
ıier, avant celui qui court à vos côtés, quelle excitation
ıante !

urquoi, un jour de bataille, un soldat n'est-il plus le
e pour ainsi dire, et au tressaillement généreux qui
ne, se sent-il comme transformé ? Les accents de la
pette, l'éclat des armes, la voix des chefs, la présence
ennemi, et, quand la lutte a commencé, l'entraînement
ombat, l'élan guerrier, tout le transporte et l'élève au-
ıs de lui-même.

même, dans l'éducation, quand l'éducation est fondée
émulation, un jeune homme, qui veut vaincre dans les
s de la science ou de la vertu, n'est pas animé seulement
ı propre ardeur, mais de celle aussi de ses émules ; il
it des uns aux autres une inspiration d'enthousiasme,
ement contagieuse, qui double leur courage et leur
.

tude alors devient comme un champ d'honneur ; les
es y fleurissent ; l'honneur décide tout.

ıonneur du succès, comme la tristesse de la défaite,
ent également.

s concurrents pressent, aiguillonnent le noble ar-
.

n'est-ce pas cette ardeur pour le bien et pour toute
ı, que saint Paul voulait exciter dans l'âme des pre-
s fidèles, quand il les animait par le spectacle des jeux
piques et l'exemple des athlètes, et leur disait : *Sic cur-
ut comprehendatis !*

st ainsi que les modèles, les émules incitent à s'élever
haut, plus haut encore, à monter, à courir, à ne s'arrê-
mais : ils donnent des ailes à l'âme.

en même temps qu'ils ajoutent à l'ardeur, au courage,
outent à l'honneur du succès par le mérite de la diffi-
vaincue.

Mérite proportionné au nombre même et à la force des concurrents :

A vaincre sans péril, on triomphe sans gloire.

a dit le poëte : mais la gloire grandit avec les périls.

Ils sont là, tous, sur leur tâche, sur leur travail, sur la composition qui décidera leur défaite ou leur victoire, animés, palpitants, la flamme au cœur :

Exultantiaque haurit
Corda pavor pulsans...

Sous le coup de cette noble émotion, la source vive jaillit de leur intelligence, de leur cœur, de leur âme.

Voilà la puissance de l'émulation et l'avantage des luttes entre émules.

Et qu'on ne dise pas que c'est là substituer l'amour du succès à l'amour du bien. Non, qu'on veuille bien le remarquer, l'honneur ne remplace pas la conscience, pas plus qu'il ne la contredit : il la soutient.

La conscience seule, l'austère amour du devoir, sans doute, c'est aussi un aiguillon, et le premier de tous ; c'est la racine de l'émulation, car l'émulation dont nous parlons ici est l'émulation pour le bien ; les combats des émules que nous glorifions sont des combats pour la science et la vertu.

Mais la conscience seule, l'austère amour du devoir, ne suffisent pas toujours, dans la jeunesse surtout, à nous exciter et à nous soutenir. Et cela est si vrai, que Dieu lui-même y a joint, comme un supplément inappréciable à la conscience, et comme une excitation puissante de plus, la récompense. Et c'est pourquoi saint Augustin ne craint pas de donner aussi ce mobile à la vertu, sans pour cela la rabaisser jusqu'à un calcul. *Si labor terret, merces invitet.*

Et ces principes, si on y regarde de près, ont encore de secrètes et merveilleuses harmonies avec notre nature, telle

que Dieu l'a faite : faible, sensible, et généreuse. Car, au fond, la vertu et sa gloire, le mérite et sa récompense, sont choses inséparables ; et c'est une philosophie à courte vue que celle qui n'en voit pas la nécessaire harmonie ; et c'est une éducation mutilée que celle qui les sépare, au lieu de les élever et de les appuyer l'une sur l'autre.

A un autre point de vue, quoi de plus vulgaire en éducation que cette maxime : *Longum iter per præcepta ; breve et efficax per exempla ?*

Ou comme disait le poëte :

Segnius irritant animos demissa per aurem,
Quam quæ sunt oculis subjecta fidelibus...

Or, l'émulation fait cela : au précepte elle joint le modèle ; à l'idée abstraite du devoir entrevu, elle joint l'exemple du devoir pratiqué ; elle anime par le modèle, elle excite par les émules.

Et c'est pourquoi, en toute éducation, il faut les deux choses : les préceptes et les modèles ; l'éducation intellectuelle, l'éducation morale, l'éducation religieuse, ne se font pas autrement.

Dans l'éducation intellectuelle, les modèles sont la parole écrite ou vivante des hommes de génie, où le vrai, le beau et le bien éclatent plus encore que dans les livres didactiques. La plus nécessaire et la plus féconde des études, c'est l'étude de ces modèles.

Dans l'éducation morale, les modèles sont les hommes de vertu et de caractère. Quelle puissance d'excitation et d'encouragement n'offrent pas leurs exemples ? et quelle éducation pourrait ne pas les proposer à l'imitation de la jeunesse ? Quelle dissertation morale égale la voix éloquente de leur vie et de leur gloire ?

Dans l'éducation religieuse, les modèles, ce sont, avec Jésus-Christ, divin modèle, les saints qui sont les héros du

christianisme. A quelle âme généreuse encore les exemples de Jésus-Christ et des saints ne sont-ils pas une suprême exhortation ?

Qu'on y réfléchisse bien, qu'on aille au fond des choses, et on verra que les modèles dominent les préceptes écrits ; que les préceptes eux-mêmes sont conçus dans la pensée, dans l'idée même des modèles ; que par conséquent, si j'ose le dire, le modèle est supérieur au précepte : de là vient qu'au modèle est réservé l'honneur de provoquer plus puissamment l'action, l'effort de l'intelligence et de la volonté.

Et l'émulation, qu'on veuille bien encore le remarquer, ne se borne pas à une imitation pour ainsi dire extérieure, à une pure reproduction ; sa fécondité est plus grande. Dans son amour, dans son enthousiasme pour son modèle, elle s'attache à l'égaler, et, s'il se peut, à le surpasser.

Et souvent elle y réussit : les âmes s'enflamment au contact des âmes, et le talent appelle le talent, le génie suscite le génie.

C'est ainsi que l'imitation elle-même, par l'émulation, devient créatrice.

Aimons donc ce sentiment généreux, qui fait faire pour ainsi dire des prodiges, quand on sait l'inspirer aux jeunes gens.

Il anime et élève tout dans une maison ;

Il met un noble enthousiasme au fond des cœurs;

Il fait aimer le travail; on ne travaille plus uniquement parce que la règle impose le travail, mais parce qu'il est beau de travailler : on travaille pour vaincre, pour l'emporter, pour s'honorer par quelque chose de grand, de glorieux, par le mérite d'un généreux effort;

Il introduit un bon esprit, l'ardeur générale dans une maison; au commencement d'une année, il fait tout oublier : divertissements, vacances, regrets de la famille absente;

Il fait aimer les maîtres, qui ne sont plus seulement les

précepteurs du travail, qui sont les chefs du combat, de la victoire;

C'est l'émulation enfin qui inspire les bonnes, les généreuses, les meilleures amitiés de collége. Les vrais émules ne se jalousent pas, ils s'estiment; l'émulation purifie et délivre de petits sentiments; c'est une flamme pure, noble, vive, active; on aime les vainqueurs, on les cite, on les estime; les plus jeunes eux-mêmes sont animés, transportés; les plus faibles s'intéressent, s'animent, applaudissent au succès, partagent la gloire. Qui, dans un collége, ne les a pas entendus dire dans leur langue : « Un tel aura un prix « au grand Concours. Oh ! *fameux!* embrassons-le ! »

Oui, comme le disait Quintilien, donnez-moi un enfant, *mihi detur ille puer*, que l'éloge anime, que l'honneur enflamme, que la défaite fasse pleurer, *qui victus fleat*.

Voilà celui que l'émulation aiguillonne, voilà celui que le reproche relève, et que la gloire transporte. Voilà celui avec lequel je ferai de grandes choses. Je ne crains pas que l'engourdissement et la paresse envahissent jamais une telle nature.

III

IL FAUT ENTRETENIR ET GOUVERNER L'ÉMULATION

Que les maîtres donc mettent tous leurs soins à entretenir dans une maison d'éducation cette généreuse activité, tout en veillant avec une sollicitude attentive à en prévenir les écarts et les excès.

Que les encouragements, les récompenses, les honneurs, les distinctions, les stimulants de toute espèce soient organisés et combinés, dans le système général des études et de la discipline, de telle sorte que pas un enfant, s'il est possible, n'échappe à l'influence salutaire de ce fécond moyen d'action.

Et qu'on encourage, qu'on récompense, qu'on relève à leurs propres yeux, aux yeux de leurs maîtres et de leurs condisciples, non-seulement les efforts heureux, les succès, mais tous les efforts réels, toute bonne volonté sincère, quand même le succès l'aurait trahie.

Ceci est de la plus rigoureuse justice, j'allais dire de la plus haute moralité, comme de la plus absolue nécessité.

L'émulation doit être un moyen d'éducation générale, agissant non sur un petit nombre de privilégiés, mais sur une maison tout entière, sur les élèves faibles non moins que sur les élèves forts.

C'est l'effort, c'est le travail, c'est la bonne volonté qu'il faut encourager, récompenser, et pas seulement le talent: ce principe est fondamental.

Trop souvent on s'attache aux élèves brillants, et on néglige les élèves laborieux. Rien n'est plus injuste, et plus maladroit, et plus funeste. C'est la ruine de l'émulation générale.

La bonne volonté, la bonne conduite, l'application soutenue, sont des titres aux élèves et aux récompenses. Quand un élève n'a pas réussi, s'il n'est pas tenu compte de son travail, on le décourage, on le désespère; tandis que, si ses efforts, même malheureux, sont récompensés, il est animé, il reprend courage; il travaille, il travaille encore, et finit par réussir.

Et alors l'émulation c'est, pour tous, l'ardeur, c'est la flamme, c'est la vie; mais là où l'émulation n'est pas, c'est l'engourdissement ou la dure contrainte ; c'est l'ennui, et tout ce que l'ennui traîne à sa suite. L'émulation, c'est la joie, c'est le cœur dilaté, l'âme au large, la maison aimée des enfants; les maîtres satisfaits des élèves, les enfants contents des maîtres et d'eux-mêmes ; une face heureuse de toutes choses : c'est, en un mot, une maison où tout va *bien.*

Mais l'émulation ne doit pas être seulement animée et soutenue ; les maîtres ont ici un devoir plus grave et plus délicat : ils doivent la gouverner, la préserver de ses périls, la maintenir dans sa pureté et dans son élévation, afin qu'elle soit toujours elle-même, c'est-à-dire, l'amour du bien, la lutte pour le bien ; il ne faut pas qu'elle dégénère jamais en orgueil ou en envie ; mais que les émules restent toujours les émules, c'est-à-dire des compagnons et des amis, et ne deviennent jamais des ennemis.

Qu'on le comprenne donc bien, l'émulation, et c'est là ce qui en fait un noble et grand moyen d'éducation, l'émulation est directement l'amour du bien : elle procède de ce sentiment que Dieu lui-même a mis au plus profond de notre âme, de ce noble désir de nous améliorer, de nous élever, de nous ennoblir, de nous défendre contre tout ce qui abaisse et déshonore.

En ce sens, l'amour de soi-même, loin d'être un vice, est une vertu. Ce n'est pas l'orgueil ni l'envie : c'est l'amour du bien.

Aussi, chose étonnante, ce sont les esprits les meilleurs, les plus grands, les plus simples, les plus oublieux d'eux-mêmes, les plus généreux, les moins préoccupés des considérations personnelles, qui se livrent à l'émulation avec le plus d'ardeur.

Voilà pourquoi elle est si facile à éveiller dans la jeunesse, âge de simplicité, de candeur, de franchise, qui s'oublie facilement lui-même, qui connaît peu les préoccupations personnelles, les susceptibilités égoïstes, et où les sentiments sont encore dans leur fraîcheur primitive, dans leur élan le plus pur, dans leur générosité la plus sincère.

Plus tard, on a plus de retour sur soi, plus de calculs, plus d'arrière-pensées, on craint plus de se commettre et de se compromettre.

Mais l'enfant et le jeune homme se livrent tout entiers à

l'émulation ; et l'émulation remue en eux tous les meilleurs sentiments.

L'amour de soi-même n'est pas une mauvaise racine, mais c'est une racine viciée, qu'il faut arroser perpétuellement des eaux de la grâce, échauffer du soleil de la justice, et greffer sur l'amour de Dieu.

L'émulation vraie tend d'elle-même à Dieu, puis qu'étant l'amour du bien, elle peut si facilement être rapportée à Dieu, source première de tout bien.

Elle s'allie merveilleusement avec la piété, soit par cette tendance commune à Dieu, soit par la générosité naturelle à l'une et à l'autre.

Elle exclut l'orgueil et l'envie : elle en diffère essentiellement.

Elle exclut l'orgueil, parce qu'elle a pour objet direct, comme nous le disions, l'amour du vrai, du beau, de l'honnête, et non pas l'amour direct de notre excellence personnelle, aux dépens d'autrui et sans aucun retour à Dieu.

Elle exclut la jalousie, parce qu'elle ne se propose pas de l'emporter sur son émule, précisément pour l'emporter sur lui, mais pour s'élever elle-même à un plus grand bien et à un plus grand mérite.

Au contraire, l'émulation qui vient de l'orgueil cherche le succès, non pour le bien, mais pour le succès lui-même, se repaît de cette fumée, s'exalte au-dessus des autres, jusqu'au mépris ou jusqu'à l'envie, et jusqu'à l'oubli de Dieu.

La vraie émulation noble, franche, loyale, aime ses émules, et applaudit à leur triomphe, tout en pleurant d'être vaincue : et ce sont là les belles larmes dont parle Virgile, *lacrymæque decoræ*.

Et dans ces nobles rivalités prennent naissance ces amitiés de la jeunesse, ces amitiés de collége, dont je parlais

)ut à l'heure, qui sont si durables, et qui laissent de si ıeffables souvenirs.

Forsan et hæc olim meminisse juvabit!

L'émulation qui naît de l'orgueil, basse, cupide, envieuse, ;teste ses rivaux et souffle au cœur tout le feu mauvais et us les tristes instincts de l'odieuse jalousie. Si elle pleure, le, d'être vaincue, c'est de dépit, et si elle tend la main à ı rival heureux, ce n'est pas avec le noble épanouissement le loyal sourire du vrai émule : c'est avec la rage contrée et la secrète haine d'un ennemi. Elle est mortelle à mitié.

Il y a des affinités sans doute, mais des différences prondes entre l'émulation et la jalousie.

La jalousie et l'émulation s'exercent sur le même objet; ais l'émulation est un sentiment volontaire, courageux, ıcère, qui rend l'âme féconde, qui la fait profiter des ands exemples, et la porte souvent au-dessus de ce ı'elle admire. La jalousie, au contraire, est un mouvement olent, et comme un aveu contraint du mérite qui est hors elle : elle va même jusqu'à nier la vertu là où elle existe ; ı, forcée de la reconnaître, elle lui refuse les éloges, lui ıvie les récompenses.

Quant à l'envie, c'est pis peut être encore que la jalousie : est une disposition habituelle de caractère, tandis que la .lousie peut n'être qu'un sentiment passager. On peut être ıelquefois jaloux sans être naturellement envieux. L'envie ;t un sentiment bas, qui ronge et tourmente celui qui en ;t pénétré.

Ci-gît la sombre Envie, à l'œil timide et louche,
Versant sur des lauriers les poisons de sa bouche.

De même, de profondes différences séparent l'émulation

de la mauvaise rivalité. Les auteurs qui ont étudié de près la synonymie française ont signalé ces différences :

Tandis que l'émulation ne désigne que la concurrence, la rivalité dénote le conflit ;

Il y a émulation, quand on court dans la même carrière ;

Et il y a rivalité, quand les intérêts se combattent.

Deux émules vont ensemble ; deux rivaux l'un contre l'autre.

L'émulation exicte, la rivalité irrite ;

L'émulation suppose de l'estime pour les concurrents, la rivalité porte la teinte de l'envie ;

L'émulation veut atteindre le prix, la rivalité ne veut atteindre que la supériorité sur son rival ;

L'émulation veut mériter le succès, la rivalité ne se soucie que de l'obtenir ;

L'émulation tâche de surpasser son concurrent, la rivalité se propose d'écraser, de faire disparaître son rival ;

L'émule tâche de l'emporter sur son concurrent ; le rival supplante le sien, s'il le peut ;

La rivalité ravit la palme que l'émulation remporte ;

L'émulation est une flamme qui échauffe, la rivalité est un feu qui dissout et consume.

Deux nobles coursiers qui s'efforcent de gagner le prix de la vitesse, voilà l'emblème de l'émulation ;

Deux animaux chasseurs qui se disputent une proie, voilà l'emblême de la rivalité.

On comprend, sans que nous insistions davantage, combien il importe et combien il est délicat de veiller sur ces deux directions possibles de l'émulation : l'une par laquelle elle suit sa vraie voie, et déploie dans l'âme du jeune homme toutes les plus heureuses qualités, tous les plus nobles sentiments, et devient aussi, comme je le disais, une haute éducation de l'âme ; l'autre par laquelle, s'écartant de son *but et tom*bant de ces hauteurs, elle fait monter à la surface

de l'âme les odieux instincts et les passions basses, et tout en restant un mauvais stimulant du travail, devient une corruption de l'éducation.

Je n'entre pas ici dans plus de détails : je ne voulais que bien marquer une dernière fois la nature intime de ce grand et général moyen de l'éducation intellectuelle, morale et religieuse, en démontrer la légitimité, la noblesse, la fécondité, la puissance [1], et indiquer dans quelle direction il faut le maintenir et de quels écueils le préserver.

Un tableau, qui trouve naturellement sa place ici, complètera tout ce que je viens de dire, le mettra pour ainsi dire en action sous les yeux, et terminera convenablement ce volume.

Le triomphe de l'émulation, le jour où éclate sa beauté, sa fécondité, toute sa gloire, c'est le jour où tous les travaux qu'elle a inspirés, étant achevés, elle reçoit publiquement sa récompense : c'est le jour qui couronne, dans toute maison d'éducation, toute année classique, le jour solennel de la distribution des prix.

Je ne crains pas de le dire, une distribution solennelle

[1] Les moyens d'émulation dont on peut disposer dans une maison d'éducation, sont en effet nombreux et puissants. Nous les recapitulerons ici. Il y a :

1° Les compositions et les places de chaque semaine;

2° Les notes hebdomadaires d'étude et de classes, proclamées publiquement ;

3° Les notes de chaque mois pour la discipline générale ;

4° Les examens trimestriels ;

5° Les examens d'honneur ;

6° Les palmes, étoiles, ou croix d'honneur;

7° L'Académie, pour les hautes classes; l'Athénée, pour la quatrième et la troisième; l'Institut grammatical pour la sixième et la cinquième ;

8° La lutte, les camps dans chaque classe, les concours entre les diverses classes ;

9° Les prix. — Telles sont les principaux moyens d'émulation, parmi lesquels on peut choisir.

des prix est un des plus beaux spectacles, des plus nobles que l'on puisse contempler, si on a l'âme ouverte à l'intelligence d'une telle fête.

Et pour avoir cette intelligence, il faut remonter, je le dirai encore, au plus hauts principes.

Dieu est le Dieu de gloire, de toute gloire.

Il n'y en a jamais de véritable dans l'homme qui ne vienne de Dieu, qui ne soit comme un rayon de sa propre gloire.

Toutes les fois qu'on loue, qu'on récompense avec justice, ce sont ses dons que l'on honore : c'est à lui qu'on rend hommage, c'est sa gloire qu'on proclame, et en même temps sa bonté, qui a fait de tels dons aux hommes, *qui dedit talia hominibus.*

De là vient cette secrète impression dont on ne se rend pas toujours compte, qu'on ne définit pas d'une manière précise et certaine, et qui fait toutefois qu'une distribution de prix, quelque profane qu'elle soit d'ailleurs, a quelque chose de religieux pour tous.

C'est plus qu'une simple fête de famille, c'est une solennité plus haute, et dont l'éclat a quelque chose d'aussi auguste que touchant.

Ces enfants sont les créatures de Dieu, c'est lui qui les a faits ce qu'ils sont : ce qu'il y a en eux de pur, de noble, vient de lui; et cette gloire innocente et ingénue du premier âge est un des plus doux reflets de la gloire divine elle-même.

De là vient qu'en ce jour solennel il n'y a pas un père qui n'éprouve, avec une affection plus vive, un respect indéfinissable pour son enfant.

Ces enfants ont une gloire qui les rend chers et sacrés, et qui inspire à leurs parents eux-mêmes une tendre et religieuse admiration.

L'innocence de leur âge, la simplicité et la candeur de

ɜgard, l'ignorance naïve où ils semblent des dons
ɟneur en eux, y ajoutent encore un charme inexpri-

s mères elle-mêmes les embrassent avec plus de ten-
et de respect.
; ont senti de plus près les dons de Dieu, et Dieu lui-
en eux.
à pourquoi, pour présider à ces belles solennités, pour
uer les couronnes, ce sont toujours les magistrats
ıs graves, sacerdoce vénéré de la justice humaine,
ɔn choisit, ou les pontifes même du Dieu vivant, les
ɜs sur le front desquels Dieu a déposé la double cou-
du caractère et de la vertu.
à pourquoi les étrangers eux-mêmes s'intéressent et
ent à ces spectacles.
ɜrais presque dire que c'est là une fête de l'humanité :
t, du moins, ses intérêts les plus élevés et les plus
ɟui font l'objet de cette fête.
; le jour où une jeune génération tout entière se lève
ı première fois, et se montre à la société et à la pa-
mbellie et ornée des dons de Dieu, et recevant des
vénérables de la religion les prix de la science et de
ɜsse.
t le jour où la société reconnaît que Dieu la bénit
es générations naissantes.
mères sentent que leurs entrailles furent heureuses
ɜre pas stériles.
pères comprennent qu'ils peuvent et doivent s'enno-
ıns leurs fils, selon ces belles expressions des saintes
res : *Filius sapiens lætificat patrem*.
a là quelquefois une circonstance singulière.
; rencontre parfois, dans ces distributions de prix,
enfant, dans sa classe, triomphe de tous ses rivaux
porte tous les premiers prix.

Son nom retentit sans cesse, on ne voit que lui; il traverse perpétuellement les rangs de la foule pour monter et descendre les degrés.

Pourquoi les indifférents eux-mêmes se réjouissent-ils, s'intéressent-ils à cet enfant?

On semble triompher avec lui.

Il y a de cela une raison profonde.

Il serait plus simple, et plus heureux en apparence, que tous les mérites fussent égaux; que nul n'écrasât les autres; que les prix fussent partagés, et que chacun eût le sien; on devrait naturellement avoir des regrets pour les vaincus.

Mais non, l'humanité n'est pas faite de la sorte.

On se réjouit, on s'intéresse à cet enfant : on triomphe avec lui; et on fait bien.

Il excite l'attendrissement, l'admiration, et on n'y peut résister.

Pourquoi, et qu'y a-t-il là?

Dieu, plus présent dans cette riche nature, saisit les âmes.

C'est l'honneur de tous, c'est l'honneur d'une maison, c'est l'honneur des vaincus eux-mêmes.

C'est l'honneur de la vertu, c'est la juste gloire qui apparaît, c'est un rayon plus sensible de la gloire de Dieu même.

Encore une fois, on aime cette image de la gloire : elle ravit les cœurs.

On aime la splendeur du succès. On en veut un qui l'emporte. Il a vaincu, il est couronné : encore une fois, c'est l'honneur de l'humanité, et on l'aime.

Sans doute, il faut qu'il reçoive ces prix sans arrogance et sans hauteur, mais aussi sans humilité déplacée et sans embarras : l'un et l'autre défaut déplairaient également.

Il faut qu'il les reçoive avec une aimable simplicité, avec une modestie gracieuse.

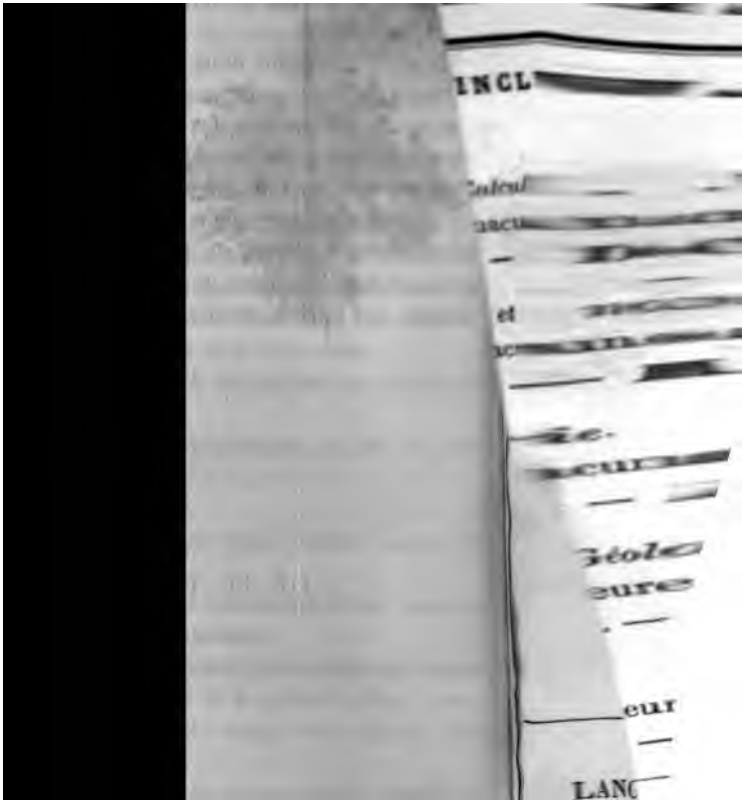
En un mot, il faut qu'il sache porter son mérite et ses

couronnes aux yeux de tous, et dans le fond de son cœur les offrir à Dieu.

Et voilà pourquoi dans les maisons d'éducation chrétienne, après avoir dignement et gracieusement reçu les prix qu'ils ont mérités, les enfants vont déposer leurs couronnes au pied de l'autel, et entonnent tous ensemble le *Te Deum* d'actions de grâces.

C'est ainsi que les idées généreuses, que les sentiments d'honneur sont l'âme de l'éducation chrétienne : la religion, qui est elle-même la plus haute noblesse de l'âme, les accepte, les purifie, les dirige, et les élève encore.

FIN DU TOME DEUXIÈME



ORDO D... ES ET ACCESSOIRES

DEPUIS

INCLUSIVEMENT

CLASS

L...

...acune.

— Devoir : 1/2 heure chaque fois

CLAS

et notions préliminaires de Géométrie

...acune.

— Devoir : 1/2 heure chaque fois.

CLA

...

...une.

— Devoir : 1/2 heure chaque fois.

CI

...ologie, Botanique, Zoologie.

...ure 1/2.

— Devoir : 3/4 d'heure.

CLA

...eure.

— Devoir : 1/2 heure.

...CIENCES.

...ERCICES GRAMMATICAUX.— Thèmes et ...

...ICATION ET TRADUCTION d'auteurs ch...

— Devoir : 3/4 d'heure chaque fois.

LANGUES VIVANTES.

...création, de midi 1/2 à 1 heure 1/2.

1 heure chacune, *pendant la récréa...*

2.

...ure chacune, *autant que possible pe...*

...hacune pour chaque division.

ARTS D'AGRÉMENT.

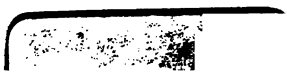


TABLE DES MATIÈRES

LIVRE PREMIER

L'histoire.

CHAP. Ier. Nécessité et avantages des études historiques.. 1
II. Inconvénients des études historiques pour le professeur. 13
III. Inconvénients des études historiques pour les élèves. . 21
IV. Méthode particulière d'enseignement historique 30
V. Division générale des cours d'histoire.. 32
VI. Enseignement de la géographie.. 71
CONCLUSION. 81

LIVRE II

La philosophie.

CHAP. Ier. Dignité de la philosophie et des études philosophiques.. 87
II. Dignité de la philosophie considérée dans son objet.. . 105
III. Dignité de la philosophie considérée dans la certitude de l'esprit humain.. 118
IV. Dignité de la philosophie considérée dans les maîtres, et surtout dans le Maître suprême, qui l'enseignent. 142
V. Utilité de la philosophie et des études philosophiques.. 154
VI. Utilité des études philosophiques pour le génie et les études littéraires, pour l'éloquence et la conduite de la vie.. 169
VII. Méthode d'enseignement philosophique.. 186
VIII. De l'usage de la langue latine dans l'enseignement de la philosophie. 216

IX. De l'usage de la langue française dans l'enseignement de la philosophie. 231
X. Quelques conseils sur le bon enseignement de la philosophie, et sur la direction religieuse qu'il convient de donner à cet enseignement. 245
XI. De la philosophie séparée. 261
XII. Dernier éclaircissement sur la dignité, l'utilité et la nécessité de la philosophie 273
CONCLUSION. Alliance nécessaire de la raison et de la foi, de la philosophie et de la religion. 295

LIVRE III

Des sciences.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE. Des sciences en général 303
II. Dignité de la science. 314
III. Dignité des sciences et grandeurs de l'esprit scientifique. 331
IV. Utilité de l'étude des sciences dans l'éducation. 347
V. Dangers possibles de l'étude des sciences. 358
VI. Accord des sciences avec les lettres 380

LIVRE IV

Les cours accessoires.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE. Considérations générales 398
II. Les langues vivantes. 407
III. Les éléments des sciences. 413
IV. Les arts. 428
V. Lecture et déclamation. 436

LIVRE V

Les cours supérieurs.

LES COURS SUPÉRIEURS 444

LIVRE VI

Le temps, le travail, l'émulation.

CHAP. Ier. Le temps 465
II. Le travail 486
III. L'émulation 500
IV. L'émulatien (suite) 511
V. L'émulation (suite) 523

PARIS. — IMP. DE VICTOR GOUPY, RUE GARANCIÈRE, 5.